

	Friederike Reuter
Studiengang	Pädagogik der Kindheit
	Bachelor-Arbeit
	Kindheitspädagogik und Gender
Abgabetermin	06.06.2016

PH Karlsruhe

Studiengang:
Pädagogik der
Kindheit

Bachelorarbeit

Kindheitspädagogik und Gender

Eine qualitative Interviewstudie mit pädagogischen
Fachkräften zur Bedeutung sexueller und geschlecht-
licher Vielfalt in der Kindertagesbetreuung

Vorgelegt von:

Friederike Reuter

Matrikelnummer:

Anschrift:

E-Mail:

reuterfried@stud.ph-karlsruhe.de

Gutachterin:

Prof. Dr. Mechthild Kiegelmann

Zweitgutachterin:

Dr. Lena Kraska

Abgabe:

06.06.2016

Inhalt

1. Einleitung.....	3
2. Theorie.....	5
2.1 Begriffe und Entwicklung des Geschlechterkonzepts im wissenschaftlichen Diskurs	5
2.1.1 Zur Konstruktion der heteronormativen Zweigeschlechtlichkeit	5
2.1.2 Judith Butler: Vom Doing Gender zum Undoing Gender.....	6
2.1.3 Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt.....	9
2.1.4 Zusammenfassung	11
2.2 Kindliche Geschlechtsidentitätsentwicklung	12
2.2.1 Bedeutung und Entwicklung der Geschlechtsidentität in der Kindheit	12
2.2.2 Erscheinungsformen geschlechtlicher Vielfalt in der Kindertagesbetreuung	13
2.2.3 Identitätsentwicklung und Heteronormativität	15
2.2.4 Zusammenfassung	17
2.3 Kindheitspädagogik und geschlechtliche Vielfalt	18
2.3.1 Rechtliche Grundlagen der institutionellen Kindertagesbetreuung.....	18
2.3.2 Zur Rolle der kindheitspädagogischen Fachkraft	20
2.3.3 Geschlechterplurale Ansätze in der Kindheitspädagogik	23
2.3.4 Zusammenfassung	26
2.4 Fazit	28
3. Empirie	29
3.1 Methode.....	29
3.1.1 Untersuchungsleitende Fragestellungen und Ziele.....	29
3.1.2 Merkmale qualitativer Sozialforschung	29
3.1.3 Expert_inneninterviews	30
3.1.4 Untersuchungsinstrument und Ablauf	31
3.1.5 Stichprobe	33
3.1.6 Auswertung	34
3.1.7 Untersuchungsdesign.....	35
3.2 Ergebnisse.....	37
3.2.1 Erscheinungsformen geschlechtlicher Vielfalt in der Kita.....	37
3.2.2 Das Bild vom Kind.....	40
3.2.3 Die Wahrnehmung der Rolle der Eltern	41
3.2.4 Fachwissen und subjektiv empfundene Kompetenz.....	42
3.2.5 Medieneinsatz.....	45
3.2.6 Wünsche und Bedürfnisse der Fachkräfte.....	46
3.2.7 Zusammenfassung der Ergebnisse	47

3.3 Diskussion der Ergebnisse anhand des Forschungsstands	48
3.3.1 (Un-)Sichtbarkeit geschlechtlicher Vielfalt in der Kindertagesbetreuung	48
3.3.2 Ressourcen und Herausforderungen im Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt	49
3.3.3 Sprachliche Entscheidungen im Diskurs	50
3.3.4 Professionalität, Wünsche und Bedürfnisse der Fachkräfte	52
3.3.5 Implikationen für eine Professionalisierung im Bereich geschlechtlicher Vielfalt	54
3.4 Validität	56
4. Gesamtfazit und Ausblick	60
5. Literatur	62
6. Anhang	66
Interviewleitfaden	67
Transkript Fachkraft A	71
Transkript Fachkraft B	77
Transkript Fachkraft C	83
Transkript Fachkraft D	88
Transkript Pretest	97
Forschungs-Matrix „Kindheitspädagogik und Gender“	102
7. Eidesstattliche Erklärung	104

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Multimodales Geschlechtsmodell nach Baltes-Löhr (2014: 31ff.)	10
Abbildung 2: Interaktives Forschungsdesign nach Maxwell (2013: 5)	36
Abbildung 3: Kompetenzaufbau	43

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Bekanntheit und Verwendung von Begriffen	42
---	----

1. Einleitung

„Ein Kind ist, was es ist. Und ein Kind ist erstmal ein Kind, egal ob männlich oder weiblich.“¹ So resümiert eine pädagogische Fachkraft ihr Bild vom Kind in Bezug auf geschlechtliche Vielfalt. Ganz so einfach gestaltet sich das Thema im beruflichen Alltag aber häufig nicht.

Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt ist in den vergangenen Jahren zu einem Gegenstand öffentlicher Diskussionen geworden. Themen wie die geforderte Öffnung der Ehe für homosexuelle Paare in Deutschland oder die geplante Aufnahme des Themenbereichs „Sexuelle Vielfalt“ in den baden-württembergischen Bildungsplan sind regelmäßig in den Medien präsent und werden kontrovers diskutiert. Auch geschlechtsbezogene Aspekte rücken zunehmend in den Blick der Öffentlichkeit, seit sich Transgender-Personen und intersexuelle Menschen in Selbsthilfegruppen formieren und öffentlich für ihre Rechte eintreten. Das heteronormative Zweigeschlechtermodell wird so zunehmend ergänzt und infrage gestellt durch flexiblere Konzepte, die zunächst in Wissenschaft und Forschung, aber auch vermehrt im Alltag tief verwurzelte Überzeugungen aufbrechen und neue Deutungen, Identitäten, Selbst- und Fremdzuschreibungen zulassen können.

Im Kontext der institutionellen Kindertagesbetreuung finden sich vielfältige Anknüpfungspunkte an sexuelle und geschlechtliche Diversität. Vor dem Hintergrund einer pluralen Gesellschaft stehen kindheitspädagogische Fachkräfte vor der Forderung nach einer „Pädagogik der Vielfalt“ (Prenzel 2006). Auch das Konzept des Erziehungswissenschaftlers Ludwig Liegle von der „Kindheitspädagogin (sic!) als Advokatin (sic!) für Kinderrechte“ (Liegle 2013: 26) macht eine Auseinandersetzung mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in der Kindheitspädagogik bei genauer Betrachtung unumgänglich.

Dennoch hat die Thematik in den kindheitspädagogischen Diskurs noch kaum Eingang gefunden. Wenn überhaupt, gilt das Interesse hier zumeist der Inklusion von als „Einzel-“ oder „Sonderfälle“ wahrgenommenen Kindern aus Regenbogenfamilien sowie intersexuellen oder transgeschlechtlichen Kindern und ihren Familien. Dabei gerät aus dem Blick, dass jedes Kind, jeder Elternteil und jede pädagogische Fachkraft in einem Spektrum geschlechtlicher und sexueller Vielfalt verortet ist. Sowohl die eigene diesbezügliche Wahrnehmung als auch Zuschreibungen von außen wirken sich auf vielfältige Weise auf die

¹ Vgl. Interview D (im Anhang), #00:12:29-9#

individuelle Entwicklung sowie auf die Gestaltung von Beziehungen innerhalb sozialer Kontexte aus.

Die vorliegende Arbeit nähert sich der Bedeutung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt für das Feld der institutionellen Kindertagesbetreuung unter besonderer Berücksichtigung der Rolle der kindheitspädagogischen Fachkraft für die kindliche Identitätsentwicklung und die Gestaltung von Erziehungspartnerschaften. Ziel der Untersuchung ist es, Forschungsdefizite abzubauen, um eine Grundlage für eine verbesserte Arbeitssituation in der institutionellen Kindertagesbetreuung in Bezug auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt zu ermöglichen, aber auch Ausgrenzung, Stigmatisierung und Diskriminierung von Kindern und ihren Familien vorzubeugen.

Zunächst erfolgt zu diesem Zweck eine begriffliche Annäherung an relevante Konzepte der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt im Rahmen eines geschichtlichen Überblicks über die Entwicklung des Geschlechtskonzepts. Es folgt ein entwicklungspsychologischer Blick auf die kindliche Geschlechtsidentitätsentwicklung mit Überlegungen zu einer heteronormativ geprägten Gesellschaft als Entwicklungskontext. Um Möglichkeiten der Förderung und Begleitung der Identitätsentwicklung im institutionellen Rahmen aufzuzeigen, werden aufbauend auf den rechtlichen Grundlagen der Kindertagesbetreuung aktuelle Ansätze präsentiert, die einen professionellen Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in der kindheitspädagogischen Praxis ermöglichen.

Ein besonderer Fokus dieser Ausarbeitung liegt auf der Rolle der kindheitspädagogischen Fachkraft und ihrer Wahrnehmung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in der beruflichen Praxis. Um diese zu erheben, wurden Expert_inneninterviews mit Fachkräften aus Kindertageseinrichtungen geführt und ausgewertet. Die leitende Forschungsfrage, die sich aus der Bedeutung der Thematik für die kindheitspädagogische Praxis und aus der Rolle der Fachkraft ergeben, lautet dabei: Wie erleben kindheitspädagogische Fachkräfte geschlechtliche Vielfalt in ihrer beruflichen Praxis? Aus den Ergebnissen der Untersuchung lassen sich Implikationen für Aus- und Fortbildungsangebote im Bereich der Frühpädagogik ableiten.

An die Vorstellung und Auswertung der Interviewstudie sowie die Diskussion der Ergebnisse anhand des herausgearbeiteten Forschungsstands schließt sich ein Ausblick und Gesamtfazit an, das die Durchführung und Ergebnisse der Studie reflektiert, Konsequenzen für die Professionalisierung kindheitspädagogischer Fachkräfte benennt und offene Forschungsdesiderata aufzeigt.

2. Theorie

2.1 Begriffe und Entwicklung des Geschlechterkonzepts im wissenschaftlichen Diskurs

Bevor auf die spezifischen Erscheinungsformen sexueller und geschlechtlicher Vielfalt im Bereich der Kindheitspädagogik eingegangen werden kann, sollen zunächst Begriffe geklärt werden, die in diesem Zusammenhang von Bedeutung sind. Da einige dieser Begriffe sich erst in den letzten Jahrzehnten entwickelt und etabliert haben, andere – wie der Begriff „Geschlecht“ – schon lange bestehen, aber einen Bedeutungswandel vollzogen haben, gelingt dies am besten innerhalb einer geschichtlichen Betrachtung der Entwicklung des Geschlechterkonzepts in Wissenschaft und Forschung. Im Folgenden wird der Weg nachgezeichnet von der Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit bis zum “Undoing Gender“ nach Judith Butler. Auch der Begriff der sexuellen Vielfalt sowie das Konzept „LSBTIQ“ und seine einzelnen Komponenten werden einer Betrachtung unterzogen.

2.1.1 Zur Konstruktion der heteronormativen Zweigeschlechtlichkeit

Der Begriff *Geschlecht* hat seit dem 18. Jahrhundert einen umfassenden Bedeutungswandel durchgemacht. Zunächst bezog er sich auf die genealogische Abstammung. So war es für den sozialen Status eines Menschen bedeutsamer, ob er beispielsweise einem Adelsgeschlecht entstammte, als ob er als Frau oder Mann kategorisiert wurde. Erst mit dem Aufstreben des Bürgertums und der zunehmenden Säkularisierung Ende des 18. Jahrhunderts verloren genealogische Aspekte an Bedeutung (Gildemeister/Hericks 2012: 8f.). Die Ungleichverteilung von Rechten trotz des mit dem Bürgertum aufkommenden Gleichheitsgedankens ließ sich rechtfertigen, indem das weibliche Geschlecht als unvollkommenere Version des wahren, männlichen Geschlechts verstanden und diesem somit untergeordnet wurde. Dieses Verständnis von Geschlecht, bei dem noch von einem einzigen Geschlecht mit unterschiedlichen Ausprägungen ausgegangen wurde, wird als „*Ein-Geschlecht-Modell*“ bezeichnet (Lautmann 2015: 46). Hatten Frauen in vorbürgerlichen Zeiten noch die gleichen Arbeiten wie Männer verrichtet, waren sie zur Zeit des Bürgertums an die Erfüllung häuslicher (Mutter-)Pflichten gebunden. Die außerhäusliche, von Männern ausgeübte Erwerbsarbeit setzte sich als bürgerliche Leitvorstellung durch und begründete eine rigide Geschlechtertrennung (Gildemeister/Hericks 2012: 11). Die aus soziokulturellen Phänomenen wie der Arbeitsteilung und der Ungleichverteilung von Rechten und Pflichten heraus entstandene Zweiteilung der Gesellschaft in männliche und weibliche Mitglieder wurde im Rahmen des wachsenden naturwissenschaftlichen Interesses in der Annahme natürlicher, biologischer Unterschiede zwischen den Geschlechtern erklärt.

Sie wird daher als „*Natur-Modell der Geschlechter*“ bezeichnet (Lenz/Adler 2010: 18). Die Etablierung sozialer Ungleichheit zwischen Frauen und Männern wurde erst im Nachhinein biologisch legitimiert und die Geschlechterdifferenz anhand einer angeblich minderwertigen weiblichen Physiologie begründet (Gildemeister/Hericks 2012: 18f.). So entstand ein Bild zweier sich physiologisch grundlegend unterscheidender Geschlechter, das sogenannte „*Zwei-Geschlechter-Modell*“ (Lautmann 2015: 46).

Die biologisch begründete, bipolare Geschlechterdifferenzierung ist somit nicht nur soziokulturell gewachsen, sondern auch noch relativ jung. Zwar gilt Geschlecht mittlerweile als „problematische“ Strukturkategorie in den Sozialwissenschaften, da die Uneindeutigkeit und Veränderbarkeit von Geschlecht vermehrt anerkannt werden (Metz-Göckel 1995: 352). Dennoch nutzen neben der Biologie auch die Sozialwissenschaften bis heute weiterhin häufig die Einteilung in genau zwei vorgegebene Geschlechter, was eine Kategorisierung der gesamten Gesellschaft in zwei etwa gleich große Gruppen und damit auch Vergleiche zwischen diesen Gruppen zu ermöglichen scheint (a.a.O. 46f.). Ebenso bedient sich die Psychologie des Zwei-Geschlechter-Modells um sich in empirischen Untersuchungen mit „dem typisch Männlichen und dem typisch Weiblichen“ (Trautmann 1997: 325) zu befassen. Die binäre Klassifikation vereinfacht den Forschungsprozess, was die Lösung von den Kategorien für die genannten Wissenschaften erschwert (Lautmann 2015: 50).

Mit der Annahme einer natürlichen Bipolarität der Geschlechter geht auch die Konstruktion der *Heteronormativität* einher. Heteronormatives Denken macht Zweigeschlechtlichkeit und heterosexuelles Begehren zur Norm und schafft so Ungleichheiten zwischen Lebensentwürfen, von denen einige allenfalls toleriert werden können, aber niemals als „natürlich“ oder „normal“ angesehen werden. Auf das Konzept der Heteronormativität soll im Folgenden noch näher eingegangen werden, da es für die Geschlechtsidentitätsentwicklung von hoher Bedeutung ist (s. 2.2.3).

2.1.2 Judith Butler: Vom Doing Gender zum Undoing Gender

Die Öffnung der Sozialwissenschaften für eine neue Sicht auf Geschlecht verlief lange Zeit schleppend. Zunächst wurde mit der Unterscheidung in biologisches (sex) und soziales (gender) Geschlecht eine Sichtweise eingeführt, die die biologische Zweiteilung unberührt ließ, aber gleichzeitig den soziokulturell entstandenen Unterschieden in Form von (re-)produzierten Geschlechterrollen die größere Bedeutung für die Entstehung von Unterschieden zwischen den beiden angenommenen Geschlechtern zuschrieb (Lenz/Adler 2011:

48). *Gender* kann somit verstanden werden als ein „soziales Klassifikationsschema, ein konstitutiver Rahmen, in dem sich Praxis performativ vollzieht“ (Hark/Villa 2015: 17). Dieses performative Vollziehen wird mit dem Begriff *Doing Gender* beschrieben. Butler (2009) bezeichnet Gender daher als „eine unablässig vollzogene Tätigkeit“ (9). In diesem Sinne erklären Lenz und Adler (2010):

„Geschlecht soll als Gefüge sozialer Beziehungen, als Komplex kultureller Leitvorstellungen und Zuschreibungen und als Komplex sozialer Praktiken verstanden werden, die allesamt Körperunterschiede aufgreifen und herausstellen, um eine Differenzierung der Lebensführung, einschließlich der Zuweisung ungleicher Lebenschancen und Ressourcen, zu generieren und zu legitimieren.“ (Lenz/Adler 2010: 21)

Das *Sex-Gender-Modell* kam Anfang der siebziger Jahre in den USA auf, fand von dort aus aber erst verzögert seinen Weg in den deutschsprachigen Raum. Mithilfe des Modells konnte die Vielfalt der Ausprägungen innerhalb eines Geschlechts erklärt werden, ohne dass die „natürliche“ Geschlechterbinarität infrage gestellt werden musste. Die Frauenbewegung konnte auf diese Weise Ungleichheiten zwischen den angenommenen Geschlechtern als nicht anatomisch vorherbestimmt, sondern soziokulturell (re-)produziert herausstellen. Dabei wurde jedoch das Verhältnis von Natur und Kultur noch nicht bewusst reflektiert (Gildemeister/Hericks 2012: 190f.).

Zu einer wirklichen Erschütterung der bipolaren Auffassung von Geschlecht kam es erst durch die Veröffentlichung von Judith Butlers Werk „Das Unbehagen der Geschlechter“ im Jahr 1990. Die Philosophin und Sprachwissenschaftlerin Butler hinterfragt darin die Notwendigkeit einer Unterscheidung von sex und gender, indem sie auch die Bewertung des biologischen Geschlechts als gesellschaftliche Konstruktionen entlarvt (Butler 2014: 24). Somit wird eine bipolare Unterscheidung in Frauen und Männer als Grundlage für Geschlechtsidentitäten, auf der auch feministische Denkweisen letztlich beruhen, auch unter körperlichen Aspekten hinfällig. Auf dieser Auflösung der Unterscheidung von sex und gender bauen im wissenschaftlichen Kontext die *Queer Theory* oder Queer Studies auf. Im Sinne einer „Normalisierungskritik und -analyse“ (Villa 2012: 99) wird hier das Konzept der Normalität selbst hinterfragt, Identitäten bleiben offen und unabgeschlossen (a.a.O. 105). Auf das Thema Geschlecht bezogen bedeutet das, dass die Homogenität und Stabilität von geschlechtlichen Identitäten infrage gestellt wird und identitätsbezogene Klassifikationen generell vermieden werden. Im Zusammenhang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt verwehren sich hier Menschen gegen Zuordnungen zu einem bestimmten Geschlecht und einer bestimmten Form des sexuellen Begehrens bei sich und anderen.

Wie in Punkt 2.1.1 beschrieben, bezeichnet Heteronormativität eine Denkweise, welche heterosexuelle Beziehungen zwischen den beiden „natürlichen“ Geschlechtern wiederum als „natürliche“ Form der Sexualität ansieht, Homosexualität dagegen als Abweichung vom „Normalen“. Judith Butler stellt einen Zusammenhang zwischen Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität kausal auch in die andere Richtung her: Heteronormativität produziert notwendig eine zweigeschlechtliche Differenzierung (Butler 2014: 38ff.). Butler verbindet das körperliche Geschlecht (sex), die sozio-kulturelle Geschlechtsidentität (gender) und das sexuelle Begehren zu einer Matrix, deren normative Vorgaben erfüllt werden müssen, um Geschlechtsidentität intelligibel, also leb- und anerkennbar, zu machen. Das körperliche Geschlecht wird dabei einem der beiden vorgegebenen Geschlechterpole zugeordnet, die Geschlechtsidentität folgt direkt aus dem körperlichen Geschlecht und das Begehren ist zwingend auf das jeweils andere Geschlecht ausgerichtet (ebd.). Diese normativen Vorgaben werden genutzt, um die hierarchische Ungleichheit zwischen verschiedenen Geschlechtsidentitäten, Lebensentwürfen und Formen des Begehrens zu produzieren und aufrecht zu erhalten.

2009 erscheint in Deutschland Butlers Buch „Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Möglichen“. Der englische Originaltitel „*Undoing Gender*“ bezieht sich auf eine Dekonstruktion der Geschlechterdifferenz im gesellschaftlichen Kontext, wobei die Geschlechterunterscheidung an Bedeutung verliert und neutralisiert wird (Gildemeister/Hericks 2012: 305f.). In diesem Buch geht Butler unter anderem der Frage nach, welche Bedeutung ein Leben außerhalb der zweigeschlechtlichen Norm für die Existenzfähigkeit des Individuums in der Gesellschaft hat. Sie setzt sich dafür vertieft mit den Themen Inter- und Transsexualität auseinander.

Butler beleuchtet in Ihren Ausführungen Annahmen über Geschlecht, die lange unhinterfragt blieben. Entsprechend kritisch werden ihre Schriften rezipiert. Ihr Einfluss auf die Sozialwissenschaften ist zwar groß, gerade im Bereich der Pädagogik haben sich aber auch Strömungen herausgebildet, die sich gegen eine neue Aushandlung geschlechtsbezogener Zuschreibungen und Handlungsansätze wehren. Dieser „*Anti-Genderismus*“ (Hark/Villa 2015) manifestierte sich in der jüngsten Vergangenheit unter anderem in den Protesten und der Petition gegen die Aufnahme des Themenfelds „Sexuelle Vielfalt“ in den baden-württembergischen Bildungsplan 2015. Initiiert von konservativ-christlichen Akteur_innen²

² Der Unterstrich soll als „Gender-Gap“ die gesamte geschlechtliche Vielfalt einschließen, die sich sprachlich nicht zureichend darstellen lässt.

und begründet mit der Notwendigkeit, Kinder und Familie zu schützen, (Schmincke 2015: 95) richtete sich die Petition gegen eine „Überbetonung einzelner Gruppen und ihrer Interessen“, „ideologische Kampfbegriffe und Theoriekonstrukte“ und eine „übermäßige Fokussierung auf sexuelle Orientierung und geschlechtliche Identität“ und fordert den „Schutz von Ehe und Familie“ sowie einen „sofortigen Stopp einer propagierenden neuen Sexualmoral“ (Stängle 2014: 2). Schmincke (2015) wertet diese Forderungen als Hinweise auf eine Angst vor dem existierenden sozialen Wandel und der Auflösung sozialer Ordnungen (101). Die große positive Resonanz auf die Petition gegen den Bildungsplan zeugt von einer solchen Angst im Bereich der Pädagogik. Sexuelle Vielfalt wird als Bedrohung erlebt und der Kampf gegen gesellschaftliche Veränderungen mit Bezug auf den Schutz der Kinder geführt (ebd.).

Was tatsächlich gemeint ist, wenn in gesellschaftspolitischen Zusammenhängen von sexueller Vielfalt gesprochen wird, soll im Folgenden geklärt werden.

2.1.3 Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt

Gerade im politischen Diskurs hat sich im Bereich sexueller und Geschlechtlicher Vielfalt zurzeit die Bezeichnung LSBTTI etabliert. LSBTTI steht für lesbisch, schwul, bisexuell, transgender, transsexuell und intersexuell. Unter dieser Bezeichnung hat sich ein geschlechtspolitisches Netzwerk entwickelt, dessen Mitglieder die Zweigeschlechtlichkeit infrage stellen, für die Rechte diskriminierter Gruppen eintreten und Aufklärungsarbeit leisten.

Bei der Betrachtung der Einzelkomponenten wenden wir uns zunächst der zweiten Hälfte des Kürzels zu: Transgender, transsexuell und intersexuell. *Transgender* oder *transgeschlechtliche* Personen fühlen sich nicht dem Ihnen zugewiesenen sozialen Geschlecht zugehörig, sondern dem jeweils anderen der beiden angenommenen Geschlechter. *Geschlechtsdysphorie* bezeichnet dabei das Leiden an der falschen Geschlechtszuweisung. *Transsexuelle* Menschen haben ihr körperliches Geschlecht operativ dem Geschlecht angeglichen, mit dem sie sich identifizieren. *Intersexuelle* Menschen können körperlich weder dem weiblichen noch dem männlichen Geschlecht eindeutig zugeordnet werden (Kiegelmann 2016: 146 und Pinto/Moleiro 2015: 3). Hier handelt es sich also jeweils um Aspekte des körperlichen Geschlechts.

Die ersten drei Komponenten, lesbisch, schwul und bisexuell, nehmen Bezug auf Formen der *sexuellen Orientierung* oder des sexuellen Begehrens, das sich bei den aufgeführten homosexuellen Personen auf Menschen des gleichen Geschlechts bezieht, bei bisexuell

begehrenden Menschen auf männliche und weibliche Personen. Grundlage dieses Konzepts bildet somit die bipolare Zweigeschlechtlichkeit, die Menschen als eindeutig weiblich und eindeutig männlich ausweist. Wir stoßen hier auf einen Widerspruch innerhalb der Bezeichnung LSBTTI, da sich die Frage stellt, welchem der beiden Geschlechter intersexuelle Menschen zugeordnet werden sollen und ob diese etwa nur von bisexuellen Menschen begehrt werden können. Zunehmend wird daher erweiternd von LSBTTIQ gesprochen, hier wird der Begriff *queer* in die Benennung mit einbezogen und damit auch Menschen, die eine binäre Zuordnung von Geschlecht für sich und andere generell ablehnen (vgl. Punkt 2.1.2). Kritisch zu betrachten bleibt, dass sich die existierende Vielfalt nicht zufriedenstellend anhand einer Aneinanderreihung von Einzelaspekten darstellen lassen kann. LSBTTIQ umfasst beispielsweise keine heterosexuell empfindenden und lebenden Menschen, die sich mit dem ihnen aufgrund biologischer Merkmale zugewiesenen Geschlecht in Einklang fühlen.

Wie aber kann sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in einem Konzept vereint werden, das sowohl für den wissenschaftlichen Diskurs als auch für die Anwendung in der Praxis geeignet ist? Einen umfassenden Ansatz bietet das multimodale Geschlechtsmodell nach Baltes-Löhr (2014: 31ff.). Explizit ohne den Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben, werden die körperliche, die sexuelle, die soziale sowie die psychische Dimension von Geschlecht mit ihren jeweiligen Merkmalen zu einem multidimensionalen Gesamtkonzept verbunden. Bewusst gesetzte Leerstellen markieren die Unabgeschlossenheit und Entwicklungsfähigkeit des Konzepts:

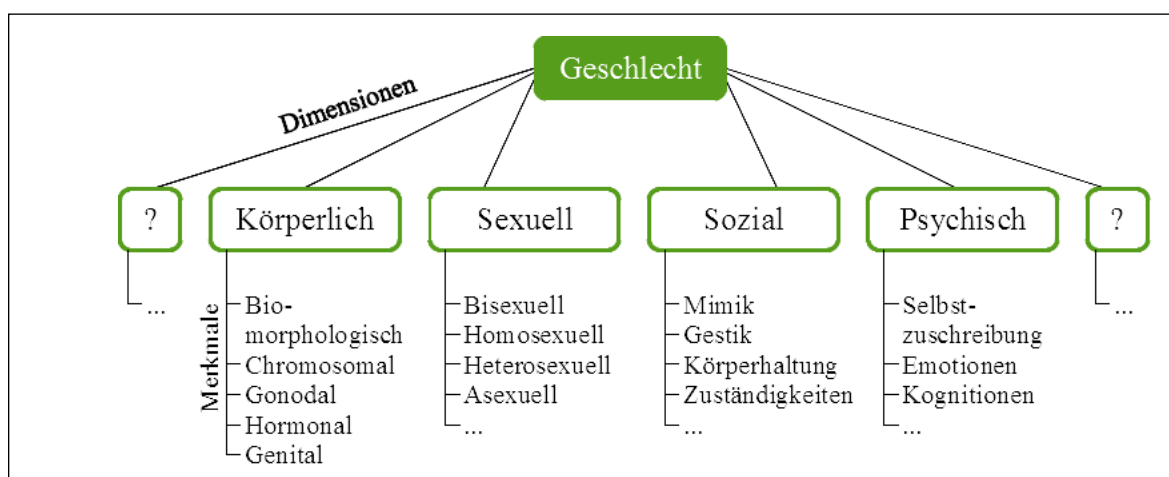


Abbildung 1: Multimodales Geschlechtsmodell nach Baltes-Löhr (2014: 31ff.)

Baltes-Löhr beschreibt Geschlecht nicht nur als mehrdimensional und polypolar, sondern auch als veränderbar, wobei sich die Veränderbarkeit sowohl auf soziokulturelle Kontexte

als auch auf individuelle Lebensläufe bezieht (a.a.O. 32). Die Möglichkeiten der Kombination verschiedener Merkmale innerhalb der sowie zwischen den Dimensionen verdeutlichen die Komplexität des Konzepts „Geschlecht“, das so zu einem polypolaren, veränderbaren Kontinuum wird, das jeden Menschen einschließt (Hagemann-White 1984: 78). So kann letztlich eine unbegrenzte Menge an Geschlechterpolen gebildet werden.

An dieser Stelle wird deutlich: Sexuelle und geschlechtliche Vielfalt kann sich nicht allein auf einzelne, voneinander abgrenzbare Gruppen in der Gesellschaft beziehen. Jedes Individuum ist auf dem vorgestellten Kontinuum verortet. Dies trifft im Kontext der institutionellen Kindertagesbetreuung für jedes Kind, jeden Elternteil und jede Fachkraft zu.

2.1.4 Zusammenfassung

Wie gezeigt wurde, haben Begriffe und Konzepte im Bereich der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt innerhalb kurzer Zeit tiefgreifende Veränderungen durchgemacht. Der geschichtliche Abriss macht deutlich, wie komplex sich der wissenschaftliche Diskurs gestaltet und wie schnell sich Begriffe wandeln, wodurch eine gewisse Uneinheitlichkeit ihrer Verwendung im Diskurs entsteht. Dennoch konnten grundlegende Begriffsklärungen angeboten werden, die eine weitere, auf den Bereich der Kindheit bezogene Auseinandersetzung mit dem Thema ermöglichen.

Gerade für den Bereich der Kindheitspädagogik mit seinen speziellen Anknüpfungspunkten an das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt eignet sich das vorgestellte multimodale Modell als Grundlage für wissenschaftliche Diskurse und die Übertragung in die Praxis. Während geschlechtsbezogene Aspekte wie Inter- und Transsexualität im Rahmen von LSBTTIQ unter sexueller Vielfalt subsummiert werden, scheint es hier sinnvoll, sexuelle Vielfalt umgekehrt als Teil, beziehungsweise logische Konsequenz, eines umfassenden Verständnisses von Geschlecht zu begreifen, wie es das vorgestellte Konzept ermöglicht. Aus diesem Grund wird im Folgenden der Begriff „geschlechtliche Vielfalt“ verwendet, der in diesem Sinne alle Dimensionen von Geschlecht subsummiert.

Die Notwendigkeit einer Auseinandersetzung mit Themen der geschlechtlichen Vielfalt in der Kindheitspädagogik soll im weiteren Verlauf näher herausgearbeitet werden. Hierfür bedarf es einer Betrachtung, welche Rolle die Geschlechtsidentitätsentwicklung im Altersbereich der Kindertagesbetreuung spielt, wie sie sich aktuellen Forschungen zufolge vollzieht und wo Anknüpfungspunkte an das Thema in der institutionellen Kindertagesbetreuung liegen.

2.2 Kindliche Geschlechtsidentitätsentwicklung

Die sozialen Normen der Zweigeschlechtlichkeit und Heteronormativität bilden bedeutsame Grundlagen für die soziale Anerkennung von Individuen. Butler (2009) spricht hier von „Existenzfähigkeit“ (10) und verdeutlicht deren Bedeutung anhand folgender Fragen:

„Werde ich leben können, wenn ich in bestimmten Formen begehre? Wird mein Leben einen Platz haben und wird es für die anderen, auf die ich in meiner sozialen Existenz angewiesen bin, anerkennbar sein?“ (a.a.O. 11)

Die Entwicklung der Geschlechtsidentität, die eine Orientierung an bestehenden Normen erfordert, bildet somit eine grundlegende Entwicklungsaufgabe. Wie sich Geschlechtsidentitätsentwicklung vollzieht und welche Bedeutung ein heteronormativer Gesamtkontext für diese Entwicklung hat, soll im Folgenden herausgearbeitet werden.

2.2.1 Bedeutung und Entwicklung der Geschlechtsidentität in der Kindheit

In einer dichotom geprägten Geschlechterordnung kommt der Geschlechtszugehörigkeit eine hohe Bedeutung für die kindliche Entwicklung zu (Trautner 1997: 324). Die Geschlechtsidentitätsentwicklung vollzieht sich dabei auch in Auseinandersetzung mit den als gegensätzliche Pole empfundenen Geschlechterkategorien männlich und weiblich sowie den entsprechenden Geschlechterstereotypen. Diese Stereotypen bieten Kindern eine gewisse Sicherheit, da sie jederzeit abrufbar sind und als Entlastung in Situationen der Ungewissheit um die eigene Identität fungieren (Hagemann-White 1984: 103). Nach Lenz und Adler (2011) stellt die Aneignung einer Geschlechtsidentität innerhalb der Zweigeschlechter-Norm „eine zentrale Anforderung im Sozialisationsprozess“ von Kindern dar (21).

Wie Rohrmann und Wanzeck-Sielert (2014) in einer Zusammenstellung bisheriger Forschungsergebnisse zeigen, übernehmen und entwickeln Kinder ab einem Alter von drei Jahren stereotype Vorstellungen von Weiblichkeit und Männlichkeit, deren Abgrenzung voneinander rasch zunimmt und gegen Ende der Kindergartenzeit ihren Höhepunkt erreicht (Rohrmann/WanzeckSielert 2014: 39). Bis zum Alter von etwa sechs Jahren verinnerlichen Kinder somit das Konstrukt der Geschlechterbinarität. Auch Gildemeister und Hericks (2012) betonen, dass Kinder sich und andere gerade im Alter von drei bis sechs Jahren auf genderkonformes Verhalten hin beobachten und angenommenes Fehlverhalten sanktionieren, um eine klare Einteilung in eine der vorgegebenen Geschlechterkategorien zu gewährleisten (272f.). In der Schulzeit nimmt die Bedeutung der geschlechterstereotypen Zuordnung wieder ab, wobei gendernonkonformes Verhalten weiterhin besonders bei

Jungen sanktioniert wird (a.a.O. 274). Die Autorinnen bezeichnen die Aneignung von Geschlecht im Sinne einer Selbstkategorisierung als „Bildungsaufgabe“ (a.a.O. 272).

Wie genau sich die Geschlechtsidentitätsentwicklung im Kindesalter vollzieht, ist dabei nicht abschließend geklärt und wird kontrovers diskutiert. Heteronormativ geprägte Vorstellungen gehen davon aus, dass Kinder über das Entdecken des Geschlechtsunterschieds, die Erkenntnis des eigenen Geschlechts und die Ausbildung von Geschlechterstereotypen zum Verständnis der Geschlechtskonstanz bei sich und anderen gelangen. So beschreiben Lohaus et al. (2010) das Erreichen der Geschlechtskonstanz als „Abschluss eines Entwicklungsprozesses zum Wissen um die eigene Geschlechtszugehörigkeit“ und führen aus:

„Mitte des 5. Lebensjahres wissen Kindern dann, dass die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht weder durch zeitliche noch äußere Einflussgrößen verändert werden kann.“ (186)

Da diese Sichtweise zu Ausgrenzungen und Pathologisierungen im Bereich der geschlechtlichen Vielfalt führen kann und dem tatsächlichen Spektrum dynamischer Selbstzuschreibungen und Lebensentwürfe widerspricht, bestehen Forderungen, das soziale Konstrukt der Geschlechterkonstanz zu ersetzen durch die Konstruktion einer „großen Bandbreite von Erscheinungsformen“ (Kiegelmann 2016: 155).

Judith Butler (2014) führt zudem aus, dass Geschlechtsidentität mehr ist als eine Zuschreibung zum weiblichen oder männlichen Geschlecht. Ebenso wenig wie das körperliche Geschlecht (sex), ist die Geschlechtsidentität (gender) demnach binär zu denken. Vor allem aber folgt sie nicht direkt kausal aus dem anatomischen Geschlecht (22ff.). Im pädagogischen Kontext spielt diese Erkenntnis eine besondere Rolle im Umgang mit Kindern und ihren Bezugspersonen, deren geschlechtliche (Selbst-)Zuschreibungen die Grenzen der heteronormativen Zweigeschlechtlichkeit überschreiten.

2.2.2 Erscheinungsformen geschlechtlicher Vielfalt in der Kindertagesbetreuung

Akteur_innen der Kindertagesstätte (im Folgenden Kita) sind die betreuten Kinder, ihre Bezugspersonen und die pädagogischen Fachkräfte.

In Bezug auf die Kinder lassen sich verschiedene Anknüpfungspunkte an Themen der geschlechtlichen Vielfalt ausmachen. Zunächst steht jedes Kind vor der Aufgabe der Zuordnung seiner selbst zu einem Geschlecht, was eine Auseinandersetzung mit Geschlecht-

terstereotypen unumgänglich macht. Die Kinder können diese Stereotype durch ihr Verhalten bestätigen oder infrage stellen. Verhalten sich Kinder auffallend geschlechtsuntypisch, kann dies verschiedene Gründe haben. Zwar wird das Verhalten von Kindern durch Erziehungspraktiken und Modelle maßgeblich geprägt, so dass ein direkter Schluss auf eventuell zugrundeliegende biologische und hormonelle Aspekte kaum zulässig ist (Rendtorff 2011: 50). Dennoch zeigen Studien zufolge Menschen, die sich später im Leben als homosexuell bezeichnen, häufiger als andere in ihrer Kindheit geschlechtsrollenuntypisches Verhalten. So untersuchten beispielsweise Rieger et al. (2010) den Zusammenhang zwischen gendernonkonformen Verhaltensweisen in der Kindheit und späterer Homosexualität. Anhand der Auswertung von privatem Videomaterial aus der prä-homosexuellen Kindheit der Teilnehmer sowie unter Berufung auf andere Studien stellen die Autoren heraus, dass Kinder, die sich später als homosexuell identifizieren, bereits ab einem Alter von vier Jahren stärker als andere Kinder Verhaltensweisen zeigen, die nicht mit den vorherrschenden Geschlechterstereotypen übereinstimmen (Rieger et al. 2010: 612). Im Umkehrschluss bedeutet dies für Kinder in der prä-heterosexuellen Phase, dass sie ihr Verhalten stark an vorherrschenden Geschlechterstereotypen ausrichten und daraufhin kontrollieren.

Auch Transgeschlechtlichkeit kann sich bereits im Altersbereich der Kindertagesbetreuung manifestieren. Birgit Möller und Georg Romer arbeiten am Universitätsklinikum Münster mit geschlechtsvarianten Kindern und beschreiben deren Situation wie folgt:

„Manche von ihnen leiden – häufig seit frühester Kindheit – unter ihrem Geburtsgeschlecht und fühlen sich dem anderen Geschlecht zugehörig (Geschlechtsdysphorie). Dies zeigt sich bei manchen dieser Kinder bereits ab dem Kleinkindalter in eindeutigem Geschlechtsidentitätserleben. Diese Kinder äußern nicht etwa, dem anderen Geschlecht zuzugehören und entsprechend ein Junge oder ein Mädchen sein zu wollen, sie teilen mit, ein Junge bzw. Mädchen zu sein, und fordern, in dieser Rolle akzeptiert leben zu können. Entsprechend empört und verletzt reagieren sie, wenn dies von der Erwachsenenwelt nicht ernst genommen oder negiert wird.“ (Möller/Romer 2014: 432)

Hier wird deutlich, dass Transgender schon bei Kindern in der Kindertagesstätte zum Thema werden und es auch bereits in diesem Alter bei fehlender Akzeptanz und Unterstützung von Seiten der erwachsenen Bezugspersonen zu Verletzungen der Integrität kommen kann.

Eine vorliegende Intersexualität wird in einigen Fällen erst in der Pubertät oder sogar erst im Erwachsenenalter erkannt. Meist aber begleitet das Thema den Menschen ab der Geburt. Dabei stellt sich in der kindheitspädagogischen Praxis die Frage, ob die Förderung eines Kindes, das weder der Gruppe der „Mädchen“ noch der der „Jungen“ zugeordnet werden

kann, spezielle Handlungskompetenzen und Haltungen von Seiten der Fachkräfte erfordert. Darauf soll im folgenden Punkt sowie unter Punkt 2.3.2 noch näher eingegangen werden.

Auch die Arbeit mit den Bezugspersonen der betreuten Kinder kann Anknüpfungspunkte an den Bereich sexuelle und geschlechtliche Vielfalt bieten: gleichgeschlechtliche Eltern- und Großelternpaare oder weitere Familienangehörige, transgeschlechtliche oder intersexuelle Bezugspersonen sowie unterschiedlichste Familienmodelle sind hier zu berücksichtigen. Die von der Stadt Köln in Auftrag gegebene Studie „Wir sind Eltern“, in deren Rahmen Elternteile aus über 100 Regenbogenfamilien befragt wurden, ergab, dass sich viele der befragten Eltern mehr Aufklärung über ihre Lebenssituation speziell in Kindergärten, Schulen und öffentlichen Einrichtungen wünschen (Frohn et al. 2011: 41). 4% der Eltern berichten explizit davon, dass ihre Kinder im Kindergarten aufgrund Ihrer Familienkonstellation gehänselt oder ausgelacht wurden (a.a.O. 34).

Auch für die kindheitspädagogischen Fachkräfte selbst gilt, dass Sie sich mit ihrer geschlechtlichen Positionierung und ihrer sexuellen Orientierung auseinandersetzen müssen und einen Platz in der Gesellschaft, aber auch im Mitarbeiter_innenteam einnehmen müssen, der ihrer Geschlechtsidentität entspricht.

2.2.3 Identitätsentwicklung und Heteronormativität

Der Lesben- und Schwulenverband Deutschland (LSVD) e.V. hat 2014 ein Handbuch für familienbezogenes Fachpersonal mit dem Titel „Homosexualität in der Familie“ herausgegeben. Darin werden Ergebnisse mehrerer Studien vorgestellt, die auf eine mangelnde Unterstützung in Fragen der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt durch Pädagog_innen hinweisen (Schmauch 2014: 38). Befragt wurden homo- und bisexuelle Jugendliche und Erwachsene in der Sozialpädagogik, gleichzeitig macht die Autorin aber deutlich, dass Themen der sexuellen Vielfalt in jedem Lebensalter, von früher Kindheit an, eine Rolle spielen (a.a.O. 40f.). Rieger et al. (2010) beispielsweise zeigen in ihrer bereits unter Punkt 2.2.2 vorgestellten Studie, dass die Reaktionen von Eltern und vor allem Peers auf das gendernonkonforme Verhalten von Kindern in der prä-homosexuellen Phase, welches sich bereits bei Vierjährigen beobachten lässt, häufig negativ ausfallen und dass diese Ablehnung in der Kindheit sich bis ins Erwachsenenalter hinein negativ auf das Wohlergehen der Betroffenen auswirken kann (612). Der Befund, dass homosexuelle Menschen häufiger an psychischen Störungen leiden als heterosexuelle, lässt sich anhand des Minderheitenstressmodells erklären (Göth/Kohn 2014: 28). Demnach sind Menschen mit einer nicht

heterosexuellen Orientierung innerhalb heteronormativer Strukturen nicht nur allgemeinen Stressoren ausgesetzt, wie sie von allen Mitgliedern der Gesellschaft erlebt werden, sondern auch distalen Stressoren wie Diskriminierungs- und Gewalterfahrungen sowie proximalen Stressoren wie der Angst oder Erwartung, ausgegrenzt und abgelehnt zu werden (ebd.). Gerade die proximalen Stressoren können sich dabei chronifizieren und zu psychischen Beeinträchtigungen führen (Steffens 2010: 14). Daher sind Angehörige stigmatisierter Minderheiten einem erhöhten Risiko für stressbedingte psychische Störungen ausgesetzt. Gesellschaftliche Stigmatisierung beginnt dabei schon mit „individuellen Verhaltensweisen, die homo- und bisexuelle Lebensentwürfe unsichtbar machen“ (a.a.O. 20). Ebenso gehört dazu aber auch eine „strukturelle Diskriminierung (...) in Gesetzgebung und Praxis“.

Steffens führt weiter aus:

„Ein Schlüsselfaktor bei negativem Verhalten gegenüber Homosexuellen sind Männlichkeitsnormen. Eine Abschwächung der Polarisierung der Geschlechterrollen – indem etwa Jungen nicht mehr beweisen müssen, dass sie „echte Kerle“ sind – sollte sich positiv nicht zuletzt auf die Lebenswirklichkeiten und auf die psychische und körperliche Gesundheit von Homo- und Bisexuellen auswirken.“ (ebd.)

Die Brisanz der bipolaren Geschlechterordnung für die kindliche Identitätsentwicklung lässt sich auch am Beispiel intersexueller Kinder verdeutlichen. Das folgende Zitat entstammt dem Erfahrungsbericht einer Mutter eines intersexuellen Kindes und spiegelt die gesellschaftliche Verunsicherung bei der Konfrontation mit körperlichen Ausprägungen von Geschlecht wider, die sich nicht binär klassifizieren lassen:

„Als mein Kind auf die Welt kam, wurde alles infrage gestellt, was ich bis dahin über Geschlechtsidentität wusste. Heute weiß ich, dass ich kein Denkschema für Intersexualität hatte und habe. (...) Ich konnte und kann ein Sein in dieser Welt ohne die Kategorie männlich-weiblich überhaupt nicht fassen. (...) Das Kind ist nicht krank, aber wir können das Kind nicht denken, wenn es keiner der beiden Kategorien eindeutig zugehört.“ (Pulvermüller 2012, S. 256)

Die hier beschriebene Unfähigkeit, außerhalb der binären Geschlechtsklassifikation zu denken und die Angst vor sozialer Ausgrenzung führen teilweise noch heute zu einer Pathologisierung von Intersexualität und damit zu medizinisch nicht gerechtfertigten operativen Eingriffen an gesunden Kindern (s. Punkt 2.3.2). Für intersexuelle Kinder und ihre Eltern bewirkt ein bipolares Verständnis von Geschlecht in erster Linie Verunsicherung und Ausgrenzung. Es ist davon auszugehen, dass intergeschlechtlich aufwachsende Kinder es schwer haben, ohne Rollenmodelle und bei fehlender gesellschaftlicher Akzeptanz ihres Geschlechts positive Geschlechtsidentitäten zu entwickeln.

Auch transgeschlechtliche Menschen, die sich zwar zumeist innerhalb der bipolaren Geschlechterordnung verorten, sich aber nicht dem Geschlecht zugehörig fühlen, das ihnen bei der Geburt zugeschrieben wurde, stehen in ihrer Identitätsentwicklung vor besonderen Herausforderungen. Die Vorgaben einer Gesellschaft, die das soziale Geschlecht und Formen des sexuellen Begehrens aus bestimmten körperlichen Merkmalen herleitet, können bereits im Kindes- und Jugendalter zu großen Schwierigkeiten führen. Erfahrungsberichte weisen darauf hin, dass betroffene Kinder, die in der Schulzeit entgegen ihrer Geschlechtsidentität gezwungen sind, in der Geschlechterrolle des ihnen von außen zugeschriebenen Geschlechts zu leben, einem hohen Leidensdruck bis hin zu Störungen der Persönlichkeitsentwicklung ausgesetzt sind (Bager/Götttsche 2015: 133). Betrachtet man die gesamte Lebensspanne, weisen transgeschlechtliche Personen ein deutlich erhöhtes Risiko auf, an Angststörungen, Depressionen, sozialer Phobie und Essstörungen zu erkranken. Weiterhin besteht eine extrem hohe Suizidalität: bis zu 40% aller Trans*Personen unternehmen Suizidversuche (Pinto/Moleiro 2015: 2).

2.2.4 Zusammenfassung

Innerhalb der bestehenden Zweigeschlechternorm vollzieht sich die Geschlechtsidentitätsentwicklung gerade im Altersbereich der Kindertagesbetreuung in Auseinandersetzung mit geschlechterstereotypen Rollenvorstellungen, die von den Kindern als Orientierungshilfe genutzt werden. Dabei muss aber bedacht werden, dass nicht alle Kinder die vorherrschenden Stereotype für sich als Sicherheit nutzen können. Für Kinder, deren Geschlechtsidentität sich nicht aus anatomischen Merkmalen herleiten lässt, kann die Orientierung an heteronormativen Vorgaben sogar eine Gefahr für die Entwicklung darstellen.

Weiterhin kann Geschlechtskonstanz nicht das Ziel der kindlichen Geschlechtsidentitätsentwicklung darstellen, da sich Geschlecht als prozesshaft und veränderbar erweist. Dennoch hilft das Verständnis, dass Geschlecht sich nicht allein durch äußere Merkmale wie Kleidung und Frisur verändert, bei der notwendigen Orientierung in einer komplexen sozialen Welt. Es besteht ein Spannungsverhältnis zwischen gesellschaftlichen Vorgaben, die den Sozialisationsprozess erleichtern und prägen sowie individuellen Voraussetzungen, die sich zum Teil nicht in das vorgegebene Schema integrieren lassen und fremdbestimmte Zuordnungen aufgrund körperlicher Merkmale infrage stellen.

Das folgende Kapitel befasst sich mit der Bedeutung dieses Spannungsfelds für die kindheitspädagogische Praxis.

2.3 Kindheitspädagogik und geschlechtliche Vielfalt

Wie in Punkt 2.2.2 herausgearbeitet wurde, manifestiert sich sexuelle und geschlechtliche Vielfalt bei Kindern vor allem im Hinblick auf ihre Geschlechtszugehörigkeit sowie die Genderkonformität ihres Verhaltens. Aber auch die Arbeit mit gleichgeschlechtlichen Elternpaaren oder trans- und intersexuellen Elternteilen erfordert eine Auseinandersetzung mit dem Themenbereich sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Kindheitspädagogik, solange der Umgang mit vielfältigen Lebensentwürfen noch nicht zur Selbstverständlichkeit geworden ist. Schließlich ist auch jede einzelne Fachkraft auf einem Geschlechterkontinuum verortet und muss sich darin anerkannt und wertgeschätzt fühlen können, nicht zuletzt um als positives Model in der Entwicklung der geschlechtlichen Identität fungieren zu können.

Der folgende Blick auf rechtliche Rahmenbedingungen der Kindertagesbetreuung bildet die Grundlage für die Rolle der pädagogischen Fachkraft im Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt. Dieses Kapitel schließt mit einer Vorstellung bereits bestehender geschlechterpluraler Ansätze, die sich für eine Umsetzung in der kindheitspädagogischen Praxis anbieten.

2.3.1 Rechtliche Grundlagen der institutionellen Kindertagesbetreuung

Um die Bedeutung des Umgangs mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in der kindheitspädagogischen Praxis nachvollziehen zu können, bietet sich zunächst ein Blick auf die gesetzlich festgelegten Aufgaben der institutionellen Kindertagesbetreuung an.

In Paragraph 22 Absatz 2 des Sozialgesetzbuchs (SGB) VIII heißt es:

„Tageseinrichtungen für Kinder und Kindertagespflege sollen 1. die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern, 2. Die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützen und ergänzen (...).“ (§ 22 Abs. 2 SGB VIII)

Absatz 3 lautet:

„Der Förderungsauftrag umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes und bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes. Er schließt die Vermittlung orientierender Werte und Regeln ein. Die Förderung soll sich am Alter und Entwicklungsstand, den sprachlichen und sonstigen Fähigkeiten, der Lebenssituation sowie den Interessen und Bedürfnissen des einzelnen Kindes orientieren und seine ethnische Herkunft berücksichtigen.“ (§ 22 Abs. 3 SGB VIII)

Schon aus Absatz 2 geht hervor, dass es sich bei Kindertagesstätten um Instanzen der Sozialisation handelt, die allen Kindern Erziehungs- und Bildungsmöglichkeiten bieten

sollen³. In Absatz 3 werden Erziehung und Bildung noch um die Betreuung zur Trias erweitert. Betreuung kann hier verstanden werden als Aufsicht und Pflege mit dem Ziel des physischen und psychischen Wohlergehens des Kindes:

„Der Begriff Betreuung umschreibt, was Pestalozzi „allseitige Besorgung“ genannt hat, d. h. die umfassende Sorge für das leibliche und seelische Wohl und das Wohlbefinden der Kinder; Zeit für Kinder; Aufmerksamkeit auf ihre Signale und Bedürfnisse, Zuwendung und Anerkennung.“ (Liegle 2013: 54)

Mit Erziehung ist die in Absatz 2 angesprochene Förderung der Entwicklung zu Eigenverantwortung und Gesellschaftsfähigkeit im Sinne der Sozialisation gemeint. Zur Bildung in der Kindheitspädagogik schreibt Liegle:

„Die Konstitution und Entwicklung dieses „Selbst“ ... kann man als die Aufgabe jenes Lebenslauf begleitenden Beziehungsgeschehens begreifen, das seit der Aufklärung mit dem Begriff „Bildung“ beschrieben wird“ (Liegle 2013: 40)

Wir haben es bei der pädagogischen Trias somit neben der Gewährleistung von angemessener Aufsicht und Pflege mit der Sozialisation in die Gesellschaft (Erziehung) und der individuellen Begleitung der Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung (Bildung) zu tun. Beide Entwicklungsaufgaben sind nicht voneinander zu trennen, wie Hurrelmanns Definition von Sozialisation als „produktive Realitätsverarbeitung“ (Hurrelmann 2015: 90) deutlich macht. Hurrelmann führt aus:

„Sozialisation bezeichnet die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen, die sich aus der produktiven Verarbeitung der inneren und der äußeren Realität ergibt. (...) Die Realitätsverarbeitung ist produktiv, weil ein Mensch sich stets aktiv mit seinem Leben auseinandersetzt und die damit einhergehenden Entwicklungsaufgaben zu bewältigen versucht. (...) Durch alle Lebens- und Entwicklungsphasen zieht sich die Anforderung, die persönliche Individuation mit der gesellschaftlichen Integration in Einklang zu bringen, um die Ich-Identität zu sichern“ (a.a.O. 97).

Liegle bezeichnet in diesem Zusammenhang das „Individuum als Akteur bzw. Konstrukteur seiner Entwicklung“ und „Gesellschaft und Kultur als Kontexte der Entwicklung“ (Liegle 2013: 47), wobei diese Entwicklung geprägt wird durch Werte und Praktiken, die Kinder von ihren nächsten Bezugspersonen vermittelt bekommen. Liegle nennt hier explizit „Eltern und Erzieherinnen (sic!)“ (a.a.O. 48).

Paragraph 22a des SGB VIII regelt unter anderem die Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten der betreuten Kinder:

³ Als differenzierende Merkmale werden hier der Entwicklungsstand, Fähigkeiten, Lebenssituation, Interessen und Bedürfnisse sowie die ethnische Herkunft genannt. Das Geschlecht wird nicht explizit erwähnt.

(2) Die Träger der öffentlichen Jugendhilfe sollen sicherstellen, dass die Fachkräfte in ihren Einrichtungen zusammenarbeiten 1. mit den Erziehungsberechtigten und Tagespflegepersonen zum Wohl der Kinder und zur Sicherung der Kontinuität des Erziehungsprozesses, 2. mit anderen kinder- und familienbezogenen Institutionen und Initiativen im Gemeinwesen, insbesondere solchen der Familienbildung und -beratung (...) Die Erziehungsberechtigten sind an den Entscheidungen in wesentlichen Angelegenheiten der Erziehung, Bildung und Betreuung zu beteiligen.

(3) Das Angebot soll sich pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientieren. (§ 22a Abs. 2 und 3 SGB VIII)

Hierauf gründet sich auch die Forderung nach Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Fachkräften und Eltern⁴.

Wie in Kapitel 2.2 herausgearbeitet wurde, bildet die Geschlechtsidentitätsentwicklung im Altersbereich der Kindertagesbetreuung eine wichtige Entwicklungsaufgabe. Gefordert ist somit eine Begleitung auch dieser Entwicklung sowohl im Sinne der individuellen Entfaltung als auch der Vorbereitung auf gegebene soziale Strukturen. Die Orientierung an den Bedürfnissen der Familien und die Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten sind weitere Aspekte, bei denen Themen der geschlechtlichen Vielfalt eine Rolle spielen können. Daraus ergibt sich eine Bedeutung geschlechtlicher Vielfalt, mit der Fachkräfte in der kindheitspädagogischen Arbeit konfrontiert sind.

2.3.2 Zur Rolle der kindheitspädagogischen Fachkraft

Kindheitspädagogische Fachkräfte fungieren in Institutionen der Kindertagesbetreuung als Vermittler_innen zwischen der individuellen Identitätsentwicklung und der Sozialisation im Rahmen bestehender gesellschaftlicher Ordnungen. Dass sich in manchen Fällen sexueller und geschlechtlicher Vielfalt beide Bereiche aufgrund von geringer gesellschaftlicher Akzeptanz, Diskriminierung und fehlender Rollenvorbilder kaum vereinbaren lassen, wird vor allem interessant, wenn Liegle von der pädagogischen Fachkraft als „Advokatin (sic!) für Kinderrechte“ (Liegle 2013: 26) spricht. Kinderrechte gelten als verbindlicher Maßstab in der Kindheitspädagogik (Rudolf 2014: 30), wobei eine Erziehung zu Nichtdiskriminierung und Akzeptanz von Vielfalt im Vordergrund stehen sollen (a.a.O. 27). Dennoch ist die Ausrichtung an den Rechten der Kinder nicht so selbstverständlich, wie häufig angenommen.

Liegle (2013) schreibt:

⁴ Vgl. Stange et al. (2013), die die Notwendigkeit einer umfassenden Präventionskette in Form einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zwischen Eltern, Fachkräften und Gemeinwesen herausstellen.

„Ein Konflikt zwischen Kinderrechten und staatlichen Interessen spielt in demokratischen Staaten, die sich selber auf die Wahrung der allgemeinen Menschenrechte und der Rechte der Kinder verpflichtet haben, im Allgemeinen keine wesentliche Rolle.“ (Liegle 2013: 27)

Die Bundesrepublik Deutschland hat sich im Jahr 1990 mit der Unterzeichnung der 1992 in Kraft getretenen Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen auf die Wahrung der Kinderrechte verpflichtet (BMFSFJ 2014: 87). Im Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt muss die oben zitierte Aussage infrage gestellt werden. Wie die in Punkt 2.2.2 vorgestellte Studie von Rieger et al. (2010) zeigt, kann sich Ablehnung aufgrund von gendernonkonformen Verhaltensweisen in der frühen Kindheit negativ auf die weitere Entwicklung und die psychische Gesundheit der Betroffenen auswirken. Zu den Aufgaben der Fachkraft gehört es hier, Stigmatisierungen und ihre negativen psychischen Folgen zu verhindern und Inklusion im Sinne einer „Pädagogik der Vielfalt“ (Prenzel 2006, s. Punkt 2.3.3) zu fördern.

Besonders deutlich werden die Konflikte zwischen den Rechten der Kinder und gesetzlichen Vorgaben in den Bereichen der Trans- und Intersexualität. Beide Bereiche wurden in der Vergangenheit in erster Linie pathologisiert und die betreffenden Personen nicht adäquat unterstützt. Im Falle einer vorliegenden Geschlechtsdysphorie bei Transgender-Personen kann sich schon sehr früh ein hoher Leidensdruck aufbauen. Dennoch erschweren diverse Regelungen die Transition der Betroffenen, was wiederum zu schweren psychischen Störungen bereits in der frühen Kindheit führen kann (Schneider 2015: 182ff.). Eine professionelle Begleitung transgeschlechtlicher Kinder wird deshalb bereits ab dem Beginn der Kindergartenzeit gefordert (a.a.O. 188).

Auch in Bezug auf Intersexualität bestehen Praktiken, die einzelnen Grundrechten entgegenstehen. So werden noch immer kosmetischen Genitaloperationen an gesunden Kindern vorgenommen, um diese der bestehenden zweigeschlechtlichen Ordnung anzupassen, obwohl die irreversiblen Eingriffe ohne Heilcharakter „einen Eingriff in das Recht auf körperliche Unversehrtheit, Wahrung der geschlechtlichen und sexuellen Identität und das Recht auf eine offene Zukunft und oft auch in das Recht auf Fortpflanzungsfreiheit“ darstellen (Deutscher Ethikrat 2012: 174).

Auf die Empfehlung des Deutschen Ethikrates hin, als Personenstandseintragung neben „weiblich“ und „männlich“ auch „anderes“ zuzulassen sowie die Notwendigkeit eines Geschlechtseintrags generell zu überprüfen (Deutscher Ethikrat 2012,; 173ff.), reagierte die

Bundesregierung mit einer im November 2013 in Kraft getretene Änderung des Personenstandsrechts, nach der bei einem Kind, das weder dem weiblichen noch dem männlichen Geschlecht „zugeordnet werden“ (§ 22 PStG) kann, keine Angabe des Personenstands erfolgen darf. Es ist zu befürchten, dass Eltern intersexuell geborener Kinder aus Sorge vor Stigmatisierung durch den fehlenden Geschlechtseintrag umso eher Operationen an ihren Kindern vornehmen lassen, die den Eintrag „weiblich“ bzw. „männlich“ ermöglichen, der innerhalb einer Woche nach der Geburt vorgenommen werden muss (Remus 2015: 72). Die Regelung reproduziert damit einmal mehr das in der westlichen Kultur fest verankerte Zweigeschlechter-Modell und kann im Konflikt gesehen werden mit mehreren Artikeln der Kinderrechtskonvention, darunter folgende:

Art. 8:(1) Die Vertragsstaaten verpflichten sich, das Recht des Kindes zu achten, seine Identität ... ohne rechtswidrige Eingriffe zu behalten.“ (BMFSFJ 2014: 13f.),

Art. 16: „(1) Kein Kind darf willkürlichen oder rechtswidrigen Eingriffen in sein Privatleben ... ausgesetzt werden. (2) Das Kind hat Anspruch auf rechtlichen Schutz gegen solche Eingriffe oder Beeinträchtigungen.“ (a.a.O. 16),

Art. 19: „Die Vertragsstaaten treffen alle geeigneten ...[M]aßnahmen, um das Kind vor jeder Form körperlicher oder geistiger Gewaltanwendung, Schadenszufügung oder Misshandlung ... zu schützen ...“ (a.a.O. 17),

Art. 24: „(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf das erreichbare Höchstmaß an Gesundheit an (...). (2) Die Vertragsstaaten treffen alle wirksamen und geeigneten Maßnahmen, um überlieferte Bräuche, die für die Gesundheit der Kinder schädlich sind, abzuschaffen.“ (a.a.O. 20),

Art. 2: „Die Vertragsstaaten achten die in diesem Übereinkommen festgelegten Rechte und gewährleisten sie jedem ihrer Hoheitsgewalt unterstehenden Kind ohne jede Diskriminierung unabhängig von der Rasse, der Hautfarbe, dem Geschlecht ... oder des sonstigen Status des Kindes, seiner Eltern oder seines Vormunds.“ (a.a.O. 12).

Da das neue Personenstandsrecht aus den genannten Gründen auf massive Kritik stößt und vermehrt Aufklärungsarbeit besonders von Selbsthilfegruppen intersexueller Menschen, aber auch von staatlicher Seite⁵, betrieben wird, ist davon auszugehen, dass in Zukunft mehr Kinder ohne erzwungene dichotome Geschlechtszuweisung aufwachsen können – eine Entwicklung, die von pädagogischen Fachkräften als Advokat_innen der Kinderrechte eine reflektierte Haltung und neue Handlungskompetenzen für die Begleitung der kindlichen Geschlechtsidentitätsentwicklung erfordern wird.

⁵ Vgl. den vom Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderten Flyer „Ihr intergeschlechtliches Kind“. Im Internet: <http://www.bmfsfj.de/BMFSFJ/Service/publikationen,did=222224.html> (31.03.2016)

Einen weiteren wesentlichen Teil der Arbeit in Kindertagesstätten bildet aber auch die Kooperation mit den Erziehungsberechtigten. In den Orientierungsplänen der Länder wird eine partnerschaftliche Zusammenarbeit gefordert. Darunter ist eine Zusammenarbeit auf der Grundlage wechselseitiger Anerkennung zu verstehen (Göbel-Reinhardt/Lundbeck 2015: 53), und zwar „auch, wo Rechte festgelegt sind oder unterschiedliche Auffassungen und Werte bestehen“ (Cloos/Karner 2010: 64f. nach Göbel-Reinhardt/Lundbeck 2015: 55). Für den Bereich der institutionellen Kindertagesbetreuung zeigen Göbel-Reinhardt und Lundbeck (2015) in einer qualitativen Interviewstudie mit Eltern und Fachkräften, dass die Haltung der Fachkräfte die wichtigste Grundlage für das Gelingen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften darstellt (16). Somit bilden auch die Offenheit und Wertschätzung für vielfältige Lebensentwürfe in der Arbeit mit Eltern einen grundlegenden Gelingensfaktor. Erziehungspartnerschaften erfordern auch einen bewussten, offenen Umgang mit Themen der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt. Das Thema kann nicht mehr aus der pädagogischen Arbeit mit Eltern ausgeklammert werden, zumal generell gilt: „Eltern und pädagogische Fachkräfte profitieren vom Wissen um Geschlechtervielfalt und können damit besser auf die Situation von LSBTTIQ-Menschen eingehen.“ (Kiegelmann 2016: 147).

Im Folgenden wird gezeigt, unter welchen Voraussetzungen die Kindheitspädagogik der gegebenen sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt gerecht werden kann.

2.3.3 Geschlechterplurale Ansätze in der Kindheitspädagogik

Um eine möglichst geschlechtergerechte Förderung gewährleisten zu können hat sich die Pädagogik in den vergangenen Jahrzehnten immer wieder Erkenntnissen der Geschlechterforschung bedient. Zunächst wurden geschlechtsspezifische Angebote der Mädchenpädagogik entwickelt, um der durch die Frauenbewegung ab dem Ende der 1960er Jahre vermehrt thematisierten Benachteiligung von Mädchen und Frauen entgegenzuwirken. Diese wurden später um geschlechtshomogene Angebote für Jungen erweitert. Der soziologische und pädagogische Diskurs um Geschlechterverhältnisse, der von diesem Zeitpunkt an zunehmend geführt wurde, blieb jedoch im bipolaren Denken verhaftet (Baltes-Löhr 2015b: 346). Die in den späten 80er-Jahren entstandene Kindheitsforschung richtete einen konstruktivistischen Blick auf die aktive Geschlechtsidentitätsentwicklung des Kindes, ohne sich dabei aber kritisch mit den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen auseinanderzusetzen, innerhalb derer diese Entwicklung eigenaktiv vollzogen wird (a.a.O. 345). Von einem intersexuellen Kind kann beispielsweise kaum erwartet werden, dass es sich eine Geschlechtsidentität erarbeitet, für die weder Vorbilder noch Lobby verfügbar sind.

Mit den bisherigen Ansätzen sind die individuelle Entwicklungsförderung und die Erfüllung des gesellschaftlichen Sozialisationsauftrags bezogen auf geschlechtliche Vielfalt nur schwer umzusetzen. Die dichotome Geschlechterordnung stellt keine ausreichenden Möglichkeiten der Orientierung in der Geschlechtsidentitätsentwicklung aller Kinder zur Verfügung. Um sicher zu stellen, dass Kinder jeglichen Geschlechts sich frei von heteronormativen Zwängen und geschlechtsbezogener Diskriminierung entwickeln können, ist ein Zusammendenken des sich aktiv sozialisierenden Kindes und der sozialen Strukturen, innerhalb derer es aufwächst, unabdingbar. Dabei bedürfen die vorherrschenden Geschlechterstrukturen nach wie vor einer kritischen Auseinandersetzung.

An dieser Stelle bietet sich ein erneuter Blick auf das unter Punkt 2.1.3 vorgestellte Konzept pluraler Geschlechterdimensionen an. Baltes-Löhr beschreibt Geschlecht zunächst als multi-dimensional (körperlich, psychisch, sozial, sexuell etc.), zudem aber auch als polypolar, plural, intersektional und veränderbar (Baltes-Löhr 2015a: 31f.). Eine polypolare Auffassung von Geschlecht steht der Bipolarität entgegen, da jedes Geschlecht als eigener Pol und somit eigene Norm aufgefasst wird. Plural bezieht sich hier auf die dem Geschlecht inhärenten Dimensionen, die sich innerhalb eines Geschlechterkontinuums verschieben können. Zudem muss Geschlecht intersektional in Verbindung mit anderen identitätsbildenden Kategorien wie Alter, ethnischer Herkunft, sozio-ökonomischem Status etc. betrachtet werden. Schließlich vertritt Baltes-Löhr die Auffassung von Geschlecht als einer veränderbaren, dynamischen Strukturkategorie (a.a.O. 33). Demnach können alle Geschlechterdimensionen im Lebenslauf Veränderungsprozessen unterliegen. Somit liegt eine der größten Herausforderungen darin, die Geschlechtsidentitätsentwicklung nicht mehr als einen frühkindlichen Prozess mit dem Ziel der Geschlechtskonstanz zu begreifen, sondern als lebenslangen Entwicklungsprozess, der in der Phase der Kindheit wie auch in anderen Lebensphasen begleitet und unterstützt werden kann. Dafür muss die pädagogische Fachkraft in der Lage sein, ihre eigenen Selbst- und Fremdzuschreibungen infrage zu stellen und die Sicherheit der eindeutig kategorisierbaren dichotomen Geschlechtszuschreibung aufzugeben zugunsten eines umfassenden Verständnisses von Geschlecht, das alle Kinder, Elternteile und Fachkräfte einzuschließen vermag. So wird eine Umsetzung der geforderten „Pädagogik der Vielfalt“ (Prenzel 2006) in der kindheitspädagogischen Praxis ermöglicht:

„Pädagogik der Vielfalt geht aus von einer ‚Unbestimmbarkeit der Menschen‘, sie kann darum nicht diagnostizieren, ‚was jemand ist‘, noch ‚was aus ihr oder ihm werden soll‘. Sie wendet sich gegen alle Verdinglichungen in Gestalt von Definitionen, was ein Mädchen, ein Junge, ein Verhaltensgestörter, eine Türkin ... sei. Wenn Personen charakterisiert werden sollen, dann in ihrer Entwicklungsdynamik und in ihrem Umweltkontext. Nur in ihrer

Prozeßhaftigkeit (sic!) und Umweltinterdependenz lassen sich Personen adäquat beschreiben.“ (Prenzel 2006: 191)

Mit dem Ziel der Auflösung des Zusammenhangs zwischen Differenz und Hierarchie plädiert Prenzel im Sinne einer demokratischen Differenzvorstellung oder „egalitären Differenz“ für den Verzicht auf Konstruktionen wie „Symmetrie, Polarität, Komplementarität“ (Prenzel 2006: 181) und weist auf die Bedeutung der innerpsychischen Heterogenität verschiedener Persönlichkeitsanteile hin (a.a.O. 182).

Baltes-Löhr (2015b) stellt in diesem Zusammenhang vier zentrale Anforderungen an pädagogische Fachkräfte auf: Die Reflexion der eigenen Vorstellungen von Geschlechtlichkeit, des eigenen Verhaltens und der pädagogischen Arbeit sowie die Teilnahme an geschlechterreflektierenden Weiterbildungen (Baltes-Löhr 2015b: 362). Sind diese Voraussetzungen erfüllt, kann eine geschlechterreflektierende und -sensible Pädagogik dazu beitragen, dass „Geschlecht als soziales Unterscheidungskriterium an Bedeutung verliert“ (a.a.O. 2015b: 361). Die institutionelle Kindertagesbetreuung kann somit für Geschlechtergerechtigkeit eintreten, existierende Geschlechterverhältnisse wahrnehmen und Kindern auch jenseits von traditionellen Geschlechterrollen individuelle Entwicklungsmöglichkeiten bieten (a.a.O. 361f.). Geschlechtsbezogene Konstruktionsprozesse der Kinder können im Sinne eines „Lebenslauf begleitenden Beziehungsgeschehens“ (Liegle 2013: 40) wahrgenommen und aktiv begleitet werden. Auch gemeinsam mit den Kindern können bestehenden Geschlechterverhältnisse sensibel reflektiert werden. Gerade im Freispiel werden beispielweise erlernte Geschlechterstereotype durch die Kinder selbst rekonstruiert (Rohrmann/Wanzeck-Sielert 2014: 61). Hier kann es geboten sein, sich als Fachkraft in das Geschehen einzubringen und Aussagen sowie Spielhandlungen zu hinterfragen.

In diesem Zusammenhang steht auch der Begriff der *Regenbogenkompetenz*. Regenbogenkompetenz wird definiert als „die Fähigkeit einer sozialen Fachkraft, mit dem Thema der sexuellen Orientierung professionell und diskriminierungsfrei umzugehen“ (Schmauch 2014: 42) und steht in Abgrenzung zum Begriff der *Genderkompetenz* als der Fähigkeit, mit dem Geschlechterthema (z.B. Geschlechterrollen und -Stereotype) umzugehen. Genderkompetenz ist in der Sozialen Arbeit bereits in weit höherem Maße vorhanden als Regenbogenkompetenz (a.a.O. 45). Die vier Elemente der Regenbogenkompetenz sind „Sachkompetenz: Wissen über Lebenslage, Diskriminierung und Ressourcen sexueller Minderheiten“, „Methodenkompetenz: Handlungsfähigkeit und Verfahrenswissen im

Bereich sexueller Orientierung“, „Sozialkompetenz: Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit im Bereich sexueller Orientierung“ und „Selbstkompetenz: Reflexion eigener Gefühle, Vorurteile und Werte in Bezug auf sexuelle Vielfalt“ (a.a.O. 42). Regenbogenkompetenz geht damit einerseits über den geschlechterpluralen Ansatz von Baltes-Löhr hinaus, der sich stark auf die Reflexionsfähigkeit der Fachkräfte fokussiert und weniger auf konkrete Handlungskompetenz eingeht. Andererseits beschränkt sich der Ansatz der Regenbogenkompetenz in dieser Form auf den Bereich der sexuellen Orientierungen und spart geschlechtliche Vielfalt im Sinne von Trans- und Intergeschlechtlichkeit zunächst aus. Werden unter Regenbogenfamilien jedoch alle Familien verstanden, in denen sich Aspekte des Konzepts LSBTTIQ finden, lässt sich dieser Ansatz auf ein breites Spektrum sexueller und geschlechtlicher Vielfalt anwenden.

Ergänzend wird von der pädagogischen Fachkraft eine „geschlechtliche und sexuelle Antidiskriminierungsarbeit“ gefordert (Pohlkamp 2015: 85). Empathie und Parteilichkeit für die jeweilige Klientel sollen zu der Bereitschaft führen, sich aktiv für die Gleichstellung aller Geschlechter und Sexualitäten einzusetzen und heteronormative Sichtweisen in der Pädagogik offen infrage zu stellen.

Ein weiterer Ansatz im Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt ist der bewusste Einsatz von Medien. Da auch diese bei der Vermittlung von Stereotypen eine bedeutende Rolle spielen (Lenz/Adler 2011: 45), sollte die pädagogische Fachkraft eine Auswahl an Medien bereitstellen, die eine Vielzahl möglicher Geschlechtsidentitäten vorstellt und damit „Pluralität als Norm“ (Baltes-Löhr 2015a: 34) präsentiert. Tatsächlich ist der mediale Einfluss im Kinderbuchbereich auch auf die Gesamtgesellschaft nicht zu unterschätzen. In Schweden beispielsweise war es ein Kinderbuch, das mit seinem Erscheinen im Jahr 2012 das geschlechtsneutrale Pronomen „hen“ aus dem wissenschaftlichen Diskurs in die Alltagssprache brachte. Nachdem der neue Ausdruck zunächst noch umstritten war und vielfach abgelehnt wurde, fand er bereits im Jahr 2014 deutlich häufiger Verwendung und wurde positiver bewertet (Gustafsson Sendén et. al. 2015).

2.3.4 Zusammenfassung

Wie gezeigt wurde, ist eine Auseinandersetzung mit geschlechtlicher Vielfalt nicht erst geboten, wenn Kinder in einer Gruppe betreut werden, die oder deren Familien sich beispielsweise offensichtlich dem Konzept LSBTTIQ zuordnen lassen. Dennoch offenbart sich die Brisanz des Themas – auch in Bezug auf die Wahrung der Kinderrechte im

Handlungsfeld Kita – vor allem an den Anknüpfungspunkten gendernonkonformes Verhalten, Transgender, Intersexualität und Regenbogenfamilien.

Die Umsetzung der Kinderrechte sowie der gesetzlich festgelegten Grundsätze der Förderung in Kindertageseinrichtungen erfordert eine Auseinandersetzung mit geschlechtlicher Vielfalt von Seiten der Fachkräfte, die als Advokat_innen der Kinderrechte in einem Spannungsfeld stehen zwischen der Begleitung der individuellen Identitätsentwicklung und der Sozialisation in bestehende Gesellschaftsordnungen. Für den professionellen Umgang mit diesem Spannungsverhältnis bestehen bereits erste Ansätze, die die Multidimensionalität, Pluralität und Dynamik von Geschlecht berücksichtigen und einen professionellen Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt im Sinne von Sozial- und Handlungskompetenz sowie Reflexivität fördern können.

Konkret lassen sich aus der Zusammenstellung der verschiedenen Konzepte sechs Aspekte einer geschlechterpluralen Kindheitspädagogik ableiten:

1. Reflexiver Umgang mit der eigenen Geschlechtlichkeit und Sexualität
2. Reflexiver Umgang mit bestehenden heteronormativen Strukturen in der pädagogischen Praxis
3. Sachkompetenz im Bereich sexueller und geschlechtlicher Vielfalt
4. Handlungskompetenz im Umgang mit Kindern, Familien und Mitarbeitern
5. Aktive Antidiskriminierungsarbeit
6. Bewusster Medieneinsatz, der geschlechtliche Vielfalt in der Kita-Praxis sichtbar macht

2.4 Fazit

Das Arbeitsfeld der institutionellen Kindertagesbetreuung bietet vielfältige Anknüpfungspunkte an Themen der geschlechtlichen Vielfalt. Genderkonformes sowie -nonkonformes Verhalten, Intersexualität und Transgeschlechtlichkeit sind hier ebenso zu nennen wie die Pluralität der Familienformen und Lebensentwürfe sowohl der Bezugspersonen als auch der Fachkräfte.

Letztendlich sind alle Akteur_innen der Kindheitspädagogik von dem Thema betroffen, denn jedes Kind, jede Bezugsperson und jede pädagogische Fachkraft steht vor der Aufgabe, sich innerhalb eines Geschlechterkontinuums zu verorten, sich mit den gesellschaftlichen Vorgaben der Kategorie Geschlecht auseinanderzusetzen und diese mitzugestalten.

Die Geschlechtsidentität bildet einen bedeutenden Aspekt der Identitätsentwicklung, wobei sozial konstruierte Vorgaben als Orientierungshilfe dienen, aber auch individuelle Entwicklungsprozesse erschweren können bis hin zur Gefahr massiver Entwicklungsstörungen. Wichtig scheint hier ein feinfühliges Abwägen zwischen der Nutzung von bestehenden Strukturen und Kategorien als Ressourcen für die kindliche Identitätsentwicklung und dem bewussten Aufbrechen ausgrenzender, diskriminierender Strukturen zugunsten einer individuellen, an Grund- und Kinderrechten orientierten Entwicklungsbegleitung. Somit stehen pädagogische Fachkräfte in einem Spannungsfeld zwischen den gesellschaftlichen Forderungen nach einer bestmöglichen Förderung und Begleitung der individuellen kindlichen Entwicklung auf der einen und einer Einführung der Kinder in die bestehenden gesellschaftlichen Strukturen auf der anderen Seite. Dieses Spannungsfeld wird auch durch zum Teil widersprüchliche rechtliche Vorgaben konstruiert und aufrechterhalten.

Offen bleibt, wie pädagogische Fachkräfte ihre Rolle in diesem Spannungsfeld erleben, wie sie sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in ihrer Berufspraxis subjektiv wahrnehmen und bewerten, inwieweit Geschlecht und der Umgang damit reflektiert werden und ob entsprechende Fortbildungsangebote und Medien bekannt sind und genutzt werden – inwieweit also die herausgearbeiteten Aspekte einer geschlechterpluralen Kindheitspädagogik bereits in der Praxis Umsetzung finden.

Um diese Fragen zu klären wurden im Rahmen dieser Arbeit Expert_inneninterviews mit Fachkräften aus der institutionellen Kindertagesbetreuung geführt. Die Durchführung und Auswertung dieser qualitativen Interviewstudie wird im Folgenden vorgestellt.

3. Empirie

3.1 Methode

3.1.1 Untersuchungsleitende Fragestellungen und Ziele

Die Forschungsfragen, die sich aus der erarbeiteten Theorie ergeben und der vorliegenden Studie zugrunde liegen, lauten: Wie erleben kindheitspädagogische Fachkräfte geschlechtliche Vielfalt in ihrer beruflichen Praxis? Welche Implikationen ergeben sich aus diesem Erleben für Aus- und Fortbildungsangebote?

Ziel der Untersuchung ist es, einen Teil der Forschungsdefizite im Bereich der institutionellen Kindertagesbetreuung zu Themen der geschlechtlichen Vielfalt abzubauen, indem die Bedeutung, die geschlechtliche Vielfalt in der Arbeits- und Lebenswelt Kita innehat, analysiert wird und Unsicherheiten und Bedürfnisse der Fachkräfte in diesem Bereich erschlossen werden. So soll eine Grundlage für entsprechende Angebote der Aus- und Weiterbildung geschaffen werden, wodurch eine Verbesserung der Arbeitssituation in der institutionellen Kindertagesbetreuung in Bezug auf sexuelle und geschlechtliche Vielfalt erreicht werden kann. Übergeordnetes Ziel der Studie ist zudem eine Verbesserung der Lebenssituationen von Kindern und Familien, die aufgrund einer fehlenden bewussten Auseinandersetzung mit Aspekten der geschlechtlichen Vielfalt innerhalb der Kindheitspädagogik Ausgrenzung, Stigmatisierung oder Diskriminierung erfahren.

3.1.2 Merkmale qualitativer Sozialforschung

Die Wahl der Erhebungs- und Auswertungsmethoden ergibt sich im Sinne einer Gegenstandsangemessenheit aus den jeweiligen zugrundeliegenden Zielen und Fragestellungen. Die hier untersuchten Forschungsfragen zielen auf das subjektive Erleben der Fachkräfte und erfordern eine offene Herangehensweise, die Raum für Interpretationen und Deutungen der Befragten lässt. Subjektive Deutungen wiederum bilden den „Zugang zur Realität“ (Mayring 1995: 213) in der qualitativen Forschung.

Qualitative Sozialforschung setzt es sich zum Ziel Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale der sozialen Wirklichkeit aufzudecken, indem sie Lebenswelten aus Sicht der Handelnden beschreibt (Flick et al. 2015: 14). So kann auch in der vorliegenden Untersuchung in Bezug auf die oben genannten Forschungsfragen das Erleben und die Interpretationen und Deutungen kindheitspädagogischer Fachkräfte als Erkenntnisquelle genutzt werden. Ein quantitatives Vorgehen würde hier die untersuchten Aspekte zu stark eingrenzen und böte nicht die notwendige Offenheit, um dieses Erleben und die tatsächlichen

Denk- und Handlungsmuster der Fachkräfte adäquat und umfassend zu erheben und zu analysieren.

Welche Gütekriterien qualitativer Forschung zugrunde liegen sollen, wird kontrovers diskutiert. So betont Steinke (2015), jede qualitative Forschung müsse ihren eigenen Validitätskriterien entsprechen, nennt aber als allgemeingültige Kernkriterien intersubjektive Nachvollziehbarkeit, Indikation des Forschungsprozesses (als Erweiterung des Begriffs der Gegenstandsangemessenheit), empirische Verankerung, Limitation, Kohärenz, Relevanz und reflektierte Subjektivität. Dabei weist sie selbst darauf hin, dass diese zentralen, übergreifenden Kernkriterien je nach Art der Untersuchung konkretisiert und auch teilweise modifiziert werden müssen (323f.). Lüders (2011) bemerkt dazu, dass solche allgemeinen Kriterienkataloge in der qualitativen Forschung zwar hilfreich und ordnend wirken, dabei aber niemals umfassende Geltung beanspruchen können (81). Vielmehr müsse die „Suche nach *den* Gütekriterien für *die* qualitative Forschung“ einer Verfahrens- und Gegenstandsangemessenheit weichen (a.a.O. 82).

Eine Möglichkeit, dennoch eine Nachvollziehbarkeit der Validität qualitativer Forschungsprozesse zu sichern, bietet Joseph A. Maxwell (2012) mit dem Konzept der Validity Threats, also der Herausforderungen an die Validität der Ergebnisse (Maxwell 2013: 121ff.). Auf die Validity Threats der vorliegenden Untersuchung wird unter Punkt 3.4 im Einzelnen eingegangen. Einen Überblick über den Umgang mit möglichen Validity Threats bietet außerdem die Forschungs-Matrix im Anhang auf Seite 102 und 103.

3.1.3 Expert_inneninterviews

Expert_inneninterviews sind besonders geeignet um Informationen über ein abgegrenztes soziales Feld herauszuarbeiten wie Funktionsweisen, Orientierungs- und Handlungsmuster, Wissen, Perspektiven und Standpunkte (Schirmer 2009: 193f.). Die interviewte Person wird dabei weniger vor dem Hintergrund ihrer biographischen Entwicklung als vielmehr innerhalb ihres Funktionskontextes gesehen (Meuser/Nagel 2011: 57). Es handelt sich bei der Befragungsform um ein teilstrukturiertes Leitfadeninterview. Durch die Auseinandersetzung mit der untersuchten Thematik und dem relevanten Feld wurden im Vorfeld Themengebiete erschlossen, die die Konstruktion von Leitfragen ermöglichen, welche von den Befragten frei und ohne Vorgaben beantwortet werden können. Diese Leitfragen liegen jedem der vier durchgeführten Interviews zugrunde, was eine Vergleichbarkeit der erhobenen Daten gewährleistet. Dennoch ist eine Offenheit gegeben für Themen und Kategorien, die die

Interviewpartner_innen selbst einbringen. Weil die Befragten aufgrund ihrer Erfahrungen und besonderen Kompetenzen in ihrem Funktionskontext über einen Wissensvorsprung verfügen, bleibt das Leitfadeninterview offen für neue Themen oder Schwerpunktsetzungen, die von den Befragten eingebracht werden (ebd.).

Kindheitspädagogische Fachkräfte sind aufgrund Ihrer spezifischen Aus- und Fortbildungen und ihrer Berufserfahrung Expert_innen Ihrer Arbeitswelt. Sie machen vielfältige Erfahrungen mit der Anwendbarkeit entwicklungspsychologischer Theorien sowie auf deren Basis entwickelter Programme in der Praxis, sie kennen die Strukturbedingungen, unter denen Qualitätsanforderungen umgesetzt werden müssen und sie stehen im direkten Kontakt mit Kindern, Eltern, Mitarbeitern, Leitung und kooperierenden Einrichtungen innerhalb der Bildungslandschaft. Damit verfügen sie über einen umfassenden Überblick und ein einzigartiges Verständnis des Arbeitsfelds Kita. Außerdem bietet sich die Chance, über die Beobachtungen der Fachkräfte indirekt Aufschlüsse über die Bedeutung von Geschlecht und Geschlechtsidentität in der Kinderwelt zu erhalten. Während externe Beobachter im Forschungsprozess erst aktiv eine Beziehung zu den untersuchten Kindern aufbauen müssen, um dann eine möglichst wenig störende, unauffällige Beobachterrolle einzunehmen (Oswald/Krappmann 1995: 355), bestehen zwischen Fachkräften und Kindern bereits vertrauensvolle Beziehungen, und die Kinder sind Beobachtungen durch die Fachkräfte gewohnt. Sie verhalten sich also trotz deren Anwesenheit relativ natürlich. Die so gewonnenen Erkenntnisse lassen sich in einem gewissen Rahmen für die Kindheitsforschung nutzen. Somit können kindheitspädagogische Fachkräfte nicht nur als Expert_innen für die kindheitspädagogische Berufspraxis, sondern in einem gewissen Rahmen auch für die kindliche Lebenswelt Kita angesehen werden.

Die forschende und interviewende Person ist im Expert_inneninterview zwar Expert_in für ihre Forschung, nicht aber für die Deutungen und Interpretationen der Befragten. So ergibt sich eine Kooperation zwischen Forscher_in und Forschungssubjekt. Eine Affirmation des Expert_innenstatus der Befragten fand im Rahmen der vorliegenden Untersuchung jeweils zu Beginn eines Interviews innerhalb der einführenden Erläuterungen statt.

3.1.4 Untersuchungsinstrument und Ablauf

Der Interviewleitfaden (s. Anhang) wurde so entwickelt, dass relevantes Expert_innenwissen sichtbar gemacht werden kann und ein möglichst intensiver Einblick in Prozesse, Orientierungs- und Handlungsmuster innerhalb des untersuchten Felds gegeben

ist. Die Perspektive der Expert_innen steht dabei im Vordergrund. Nach Meuser und Nagel (2003) ist es von großer Bedeutung, das Interview möglichst offen zu gestalten und den Leitfaden entsprechend flexibel zu handhaben. Leitend sind dabei weniger die formulierten Fragen als vielmehr die ausgewählten Themenkomplexe, wobei unerwartet aufkommende Themen aufgegriffen werden sollten (487). Darin unterscheiden sich Expert_inneninterviews von anderen Leitfadeninterviews. Aus diesem Grund sind die Fragen des konzipierten Leitfadens bewusst offen formuliert und lassen sich je nach Themenspektrum der jeweiligen Antworten durch verschiedene Nachfragen ergänzen.

Das Interview beginnt mit einer kurzen Aufklärung über datenschutzrechtliche Aspekte und einer Erklärung, in welchem Rahmen und zu welchem Thema die Befragung durchgeführt wird. Auch wird darauf hingewiesen, warum gerade das Erleben der Fachkräfte hier von Bedeutung ist.

Im Rahmen des Pre-Tests wurde deutlich, dass es kindheitspädagogischen Fachkräften schwerfallen kann, Begriffe aus dem sexuellen Kontext in einem Interview zu verwenden. Im folgenden Beispiel wurden die Begriffe „schwul“ oder „homosexuell“ vermieden:

P: (...) [U]nd da fiel das eben, dass es ja sein könnte, dass er später eher in die Richtung geht. (...) #00:07:00-4

An anderer Stelle fiel auf, dass nur ein eingeschränktes Begriffsrepertoire genutzt wurde:

P: Naja, wenn zum Beispiel die Eltern homosexuell sind, oder, ja, irgendwie in die Richtung gehen. (...) #00:07:59-5#

Deshalb wurde nach der Einleitung ein kurzer Abschnitt eingefügt, in dem die interviewende Person ausgewählte Begriffe aus dem Bereich der geschlechtlichen Vielfalt nennt und kurz erläutert. Auf diese Weise ist nicht nur gewährleistet, dass interviewte und interviewende Person im Gespräch einheitliche Begriffe und Konzepte verwenden, sondern diese Begriffe werden zudem einmal ausgesprochen, bevor die interviewte Fachkraft mit dem Erzählen beginnt, was mögliche Hemmschwellen senken kann. Zu diesem Zweck ausgewählt wurden die Begriffe sexuelle Orientierungen, heterosexuell, homosexuell, lesbisch, schwul, Bisexualität, Transgender, transsexuell und Intersexualität. Nach der Nennung und Klärung der Begriffe wird jeweils erfragt, ob der Fachkraft ein Begriff bekannt ist und ob sie ihn alltäglich, gelegentlich oder gar nicht selbst verwendet. Bekanntheit und Verwendungshäufigkeit der genannten Begriffe werden dabei von der interviewenden Person in eine Tabelle eingetragen.

Es folgen die offenen, erzählungsgenerierenden Fragen zur subjektiven Bedeutung von geschlechtlicher Vielfalt in der Kindertagesbetreuung sowie zur subjektiv empfundenen Professionalität im Umgang mit diesem Thema. Diese Fragen bilden den Kern des Expert_inneninterviews. Vorgaben, welche der zuvor angesprochenen Bereiche geschlechtlicher Vielfalt dabei behandelt werden, werden nicht gemacht, so dass die Befragten ihr persönliches Erleben frei schildern können. Ein Eingehen auf unerwartete Themen ist jederzeit möglich und erwünscht.

Der Leitfaden endet mit eher geschlossenen Fragen zum Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt in der jeweiligen Einrichtung wie der Nutzung von pluralitätsbewussten Medien und einer kurzen Abschlussbemerkung. Die Dauer der Interviews richtete sich nach den Erfahrungen und der Bereitschaft der befragten Expert_innen und betrug im Durchschnitt 21 Minuten, wobei das kürzeste Interview 17 Minuten dauerte und das längste 30 Minuten.

Die Interviews fanden in Büros oder Mitarbeiterräumen der Kitas statt. Die interviewten Personen befanden sich somit in Räumlichkeiten, die ihnen vertraut waren und in denen sie sich ihrer Expert_innenrolle bewusst und sicher sein konnten. Die interviewende Person konnte so auch räumlich das zu untersuchende Feld betreten, und ihr wurden inhaltliche wie materielle Einblicke gewährt.

3.1.5 Stichprobe

Die Teilnehmerge Gewinnung fand per E-Mails und Telefonaten statt, in denen jeweils kurz erklärt wurde, in welchem Rahmen und zu welchem Thema die freiwillige Befragung stattfindet und welcher zeitliche Aufwand dafür eingerechnet werden müsse. In zwei Fällen hatten die Interviewpartner_innen schon bei der Kontaktaufnahme das Du angeboten oder verwendet. In diesen Fällen wurde auch im Interview genutzt, um die angebotene Beziehungsqualität im Forschungsprozess nutzbar zu machen.

Die Befragung wurde in einer Großstadt mit weniger als 500.000 Einwohnern durchgeführt, die exemplarisch für eine Vielzahl deutscher Städte stehen kann. Es wurden vier Fachkräfte aus Einrichtungen verschiedener Träger ausgewählt. Die Einrichtungen befinden sich in kirchlicher, wohlfahrtsverbandlicher, kommunaler und privater Trägerschaft, so dass ein möglichst breiter Einblick in das untersuchte Feld der institutionellen Kindertagesbetreuung gewährleistet ist. Alle befragten Fachkräfte verfügen über eine staatlich anerkannte Ausbildung als Erzieher_in sowie eine Berufserfahrung von sechs bis über 20 Jahren und nehmen

regelmäßig an pädagogischen Fortbildungen teil, wodurch ein umfangreiches Expert_innenwissen vorausgesetzt werden kann. Zwei der Fachkräfte verfügen neben der Fachschulausbildung auch über ein ganz oder teilweise abgeschlossenes Studium der Kindheitspädagogik.

3.1.6 Auswertung

Alle Interviews wurden aufgezeichnet, die Audioaufnahmen im Anschluss transkribiert. Die vier Interviewtranskripte finden sich ebenso wie das Transkript des Pre-Tests im Anhang. Da bei der Auswertung von Expert_inneninterviews die inhaltlich-thematische Ebene den Untersuchungsgegenstand bildet, fand im Rahmen der Transkription eine „Übertragung in normales Schriftdeutsch“ statt (Mayring 2002: 91). Um die zugesicherte Anonymität zu gewährleisten, wurden die Namen der Fachkräfte ersetzt durch A, B, C und D, im Pre-Test P. Die interviewende Person wurde durch ein I gekennzeichnet. Namentlich genannte Stadtteile wurden anonymisiert wiedergegeben mit „Stadtteil“ und Beratungsstellen mit „Beratungsstelle“.

Da bei Expert_innen interviews nicht die Sequenzialität der Äußerungen, sondern ihr thematischer Zusammenhang im Vordergrund steht (Meuser/Nagel 2003: 488), wurden die Sinnabschnitte der einzelnen Transkripte zunächst grob nach Themen kategorisiert. Dann erfolgte eine Verdichtung des Materials durch computergestützte Kodierung. Das gewählte Vorgehen orientierte sich dabei an Maxwells Empfehlungen für kategorisierende Strategien (Maxwell 2012: 111ff.). Aus dem theoretischen Rahmenkonzept ergaben sich Kategorien, die im Rahmen der Expert_inneninterviews validiert und näher betrachtet werden konnten. Dabei handelt es sich um deduktiv gewonnene, übergeordnete, nach Maxwell „organisatorische“ Kategorien (ebd.), die sich auch als „Themen“ bezeichnen lassen und rein deskriptiv Aufschlüsse darüber geben, was inhaltlich ausgesagt wurde. In einem weiteren Schritt wurden substanzielle Unter- und Nebenkategorien gebildet. Diese sind noch immer primär deskriptiv, beschreiben aber eher Prozesse im untersuchten Feld sowie Konzepte und Deutungen der interviewten Personen (a.a.O. 112). Substanzielle Kategorien lassen sich nicht im Voraus festlegen, sondern können nur im Rahmen qualitativer Datenerhebung aus den Aussagen der Teilnehmenden induktiv erschlossen werden. Abgeschlossen wurde der Kategorisierungsprozess durch das Bilden theoretischer Kategorien (a.a.O. 113), welche die Konzepte und Deutungen der forschenden Person repräsentieren. Innerhalb der substanziellen Kategorien wurden dabei zum Zweck der Theoriebildung Muster, Verbindungen und kausale Zusammenhänge ermittelt und benannt.

Um einer Dekontextualisierung vorzubeugen, wurden die Interviews aber nicht nur mit Hilfe von Kategorisierungen analysiert, sondern auch in ihrer chronologischen Sequenzialität als Ganzes betrachtet, um inhärente kontextuelle Beziehungen der einzelnen Aussagen herausarbeiten zu können und zu verhindern, dass sich die geleisteten Interpretationen zu weit von den eigentlichen Prozessen entfernen. Maxwell spricht hier von verbindenden Strategien (a.a.O. 115). Dabei konnten Widersprüche innerhalb der einzelnen Interviews aufgezeigt werden, die im Verlauf der Analyse nicht aufgelöst, sondern im Gegenteil für das Aufdecken latenten Expert_innenwissens nutzbar gemacht wurden (Schirmer 2009: 195). So ergab sich eine Integration von kategorisierenden und verbindenden Strategien. Offen dargelegte, manifeste Deutungsmuster konnten so ebenso wie nicht unmittelbar bewusstes und reflektiertes Expert_innenwissen umfassend erhoben und beschrieben werden.

3.1.7 Untersuchungsdesign

Maxwell (2012) betont die Beziehungen und gegenseitigen Beeinflussungen der einzelnen Komponenten eines Forschungsdesigns und stellt auf dieser Basis ein interaktives Forschungsdesign vor, bestehend aus den Komponenten Ziele, Rahmenkonzept, Forschungsfragen, Methoden und Validität (78ff.). Die Forschungsfragen im Zentrum des Forschungsprozesses nehmen Einfluss auf alle anderen Aspekte des Forschungsdesigns, letztendlich beeinflussen sich aber alle fünf Komponenten gegenseitig und erfordern ein flexibles Vorgehen und eine Offenheit für notwendige Anpassungen einzelner Aspekte während des Forschungsprozesses. Damit laufen Datenerhebung und -analyse, Theorieentwicklung, Erarbeiten der Forschungsfragen und der Umgang mit Gefahren für die Validität größtenteils parallel ab und beeinflussen sich gegenseitig (Maxwell 2013: 2).

Für die vorliegende Studie ergibt sich demnach aus den genannten Aspekten folgendes Forschungsdesign:

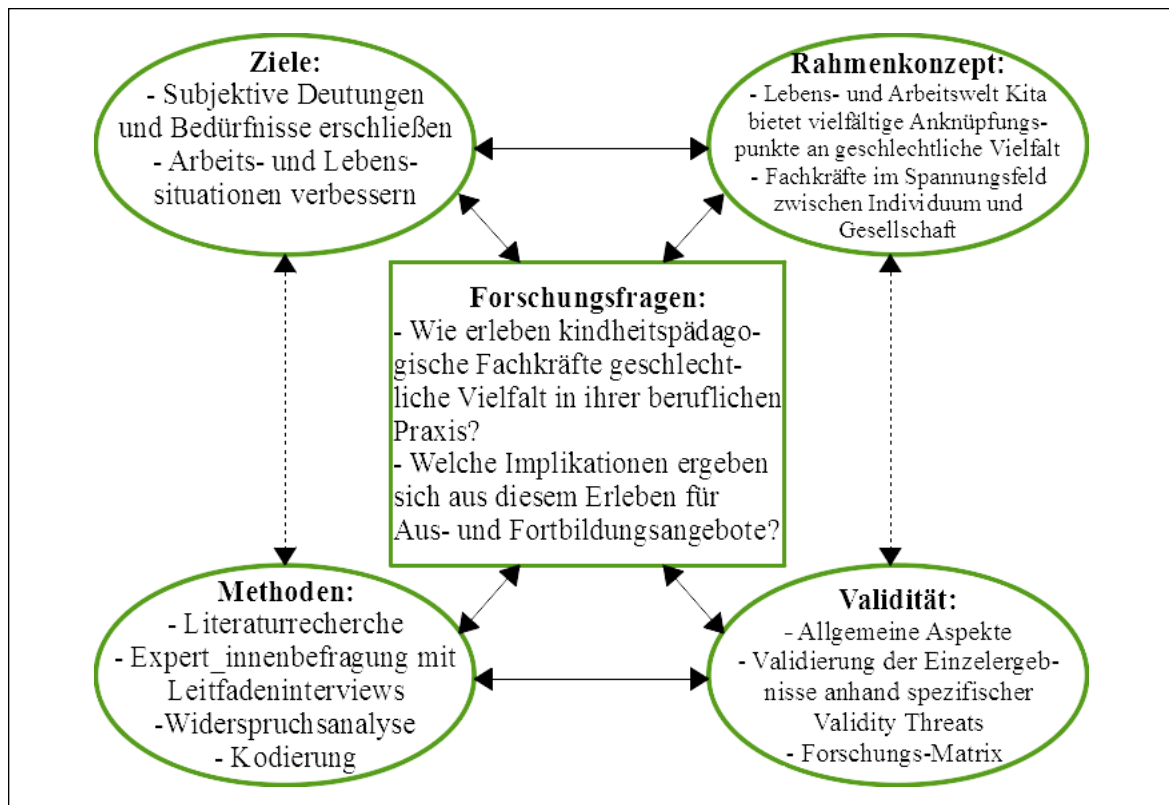


Abbildung 2: Interaktives Forschungsdesign nach Maxwell (2013: 5)

Das Rahmenkonzept wurde in Teil 2 dieser Ausarbeitung ausführlich erarbeitet und dargestellt. Die Untersuchung der sich daraus ergebenden Forschungsfragen verfolgt das unmittelbare Ziel, die subjektiven Deutungen und Bedürfnisse kindheitspädagogischer Fachkräfte im Hinblick auf den Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt zu erschließen, ebenso aber auch das übergeordnete Ziel, mit Hilfe der Analyse dieser Deutungen und Bedürfnisse Arbeitssituationen der Fachkräfte und letztendlich die Lebenssituationen von Kindern und ihren Familien zu verbessern. Die Erhebung subjektiver Deutungsmuster erfordert hier ein qualitatives Vorgehen in Form von Expert_inneninterviews, wobei die einzelnen Interviews sowohl als Einzelfälle betrachtet und analysiert, als auch mithilfe von Kodierungs- und Kategorisierungsprozessen miteinander verglichen wurden. Die so generierten Theorien müssen sich spezifischen Validity Threats stellen, die unter Punkt 3.4 umfassend betrachtet werden sollen.

3.2 Ergebnisse

Die Datenanalyse ergab zunächst sechs wesentliche substanzielle Kategorien, die im Folgenden vorgestellt werden:

- Erscheinungsformen geschlechtlicher Vielfalt in der Kita
- Das Bild vom Kind
- Die Wahrnehmung der Rolle der Eltern
- Fachwissen und subjektiv empfundene Kompetenz
- Medieneinsatz
- Wünsche und Bedürfnisse der Fachkräfte

Die Darstellung der substanziellen Kategorien erfolgt deskriptiv, die genannten Aspekte werden aus Sicht der Fachkräfte dargestellt. Eine Interpretation und Diskussion der Ergebnisse erfolgt in einem zweiten Schritt unter Punkt 3.3.

3.2.1 Erscheinungsformen geschlechtlicher Vielfalt in der Kita

Zunächst zu Situationen befragt, in denen Geschlecht in ihrem Arbeitsalltag eine Rolle spielt, stellen drei der vier Fachkräfte das Wickeln beziehungsweise den Toilettengang der Kinder im Zusammenhang mit männlichen Fachkräften als konfliktbehaftetes Thema dar. Es kommt dabei aber zu unterschiedlichen Bewertungen und Formen des Umgangs mit dem Konflikt:

A: Wir hatten ja auch schon mal einen Ein-Euro-Jobber, einen Mann, wo man dann einfach damals auch gesagt hat, der geht eben nicht mit den Kindern auf die Toilette, oder so. War aber auch gerade in dieser ganz starken Diskussion mit sexuellem Missbrauch. (#00:06:13-6#)

C: Ich habe die Erfahrung nur hier gemacht mit meinen männlichen Kollegen, dass man sich auf die echt nicht so verlassen kann wie auf die weiblichen. Das auch mit dem Wickeln, und auch so ein bisschen das Gefühl... Also, so Gefühl, weißt du, so wie Frauen sind. Das fehlt da. (#00:05:22-9#)

D: Dann habe ich tatsächlich gerade auch eine sehr unangenehme Situation mit einer Familie. Weil sie sagen, sie möchten nicht, dass ihr Sohn von dem Erzieher gewickelt wird. (...) Und mir wurde dann auch eine Statistik präsentiert, dass es hauptsächlich männliche Täter sind, die die Kinder eben sexuell missbrauchen. (...) (#00:08:19-4#) (...) Ja, also, bei uns haben alle die gleichen Aufgaben. Ob das jetzt ein Mann oder eine Frau ist, wir haben einfach die Tätigkeit zu wickeln, und ich wehre mich da auch gegen so einen Generalverdacht gegen Männer. Weil, Männer werden hier in den Kindertagesstätten gebraucht. Die sind ganz, ganz wichtig. (#00:09:42-3#)

Fachkraft A berichtet von einem männlichen Ein-Euro-Jobber, dem „einfach“ nicht erlaubt wurde beim Toilettengang der Kinder anwesend zu sein. Der Verweis auf die Diskussion um sexuellen Missbrauch fungiert als Erklärung für die „einfache“, also vermutlich schnell getroffene Lösung und lässt offen, ob die Regelung heute noch genauso besteht. Auch ob Bedenken von den Eltern oder den Fachkräften selbst geäußert wurden wird nicht erwähnt. Fachkraft C beschreibt ihre eigenen Erfahrungen mit männlichen Kollegen und bezeichnet deren Verlässlichkeit und emotionale Involviertheit als defizitär. Sie verweist dabei beispielhaft auf die Wickelsituation, ohne diese Erfahrungen näher auszuführen. Fachkraft D wiederum berichtet von einem Konflikt mit einem Elternpaar und weist dabei auf das Diskriminierungspotenzial von Regelungen hin, die Fachkräfte aufgrund ihres Geschlechts unter einen „Generalverdacht“ des sexuellen Missbrauchs stellen und eine Ungleichverteilung von Aufgaben zur Folge haben. Der Wert männlicher Fachkräfte in der Kindheitspädagogik wird hervorgehoben, sie seien „ganz, ganz wichtig“. Die Bedeutung männlicher Fachkräfte in Kitas wird dem generellen Missbrauchsverdacht entgegengesetzt, was dessen Wirkmächtigkeit schwächt und die weiterhin bestehende Ausführung der Wickelaufgabe durch alle Fachkräfte rechtfertigt. Eine Problematik ergibt sich für jede der drei Fachkräfte, der Umgang damit gestaltet sich aber sehr heterogen.

Auch Fachkraft B erwähnt die Wickelsituation, allerdings nicht bezogen auf männliche Pädagogen, sondern auf die Entdeckung körperlicher Geschlechtsmerkmale durch die Kinder:

B: Sie entdecken sich, sie lernen den Unterschied kennen, dass es Jungen und Mädchen gibt, und das leben sie schon auch aus und erzählen. Und beobachten, gerade in Wickelsituationen ist es so, dass Kinder dann auch gerne mal mitgehen und gucken. Wenn es für das andere Kind in Ordnung ist, dürfen sie auch gucken. Und dann wird auch schon geredet: Wer hat alles eine Scheide? Wer hat alles einen Penis? Das ist dann schon sehr, sehr, sehr wichtig. (#00:04:56-5#)

Die Wickelsituation bietet somit generell einen Anknüpfungspunkt an das Thema Geschlecht, allerdings gestaltet sich diese Situation für drei von vier Fachkräften konflikthaft, wobei nicht das Geschlecht eines Kindes, sondern das einer Fachkraft problematisiert wird. Die Problematisierung erfolgt sowohl durch Eltern (Fachkraft D) als auch durch Fachkräfte (Fachkraft C) und wird auf unterschiedliche Weise behandelt und gelöst. In allen Beschreibungen der Wickelsituationen zeigen sich binäre Strukturen: Frauen dürfen wickeln, Männer nicht (beziehungsweise auch), Frauen sind gefühlvoller als Männer, und Kinder lernen „den Unterschied“ kennen zwischen Mädchen und Jungen.

Ein weiteres Thema, das in allen Interviews zur Sprache kommt, ist das gendernonkonforme Verhalten speziell von „Jungen“, unter anderem bezogen auf Verkleidungsspiele, bei denen es zum Cross-Dressing kommt, also Kleidung getragen wird, die als nicht typisch für das jeweilige Geschlecht gilt:

A: Wenn zum Beispiel ein Kind sich gerne auch als Mädchen verkleidet und die langen Kleider anzieht, ein Junge dann. Dass dann die anderen Eltern sagen "Findest du das gut, dass der das macht?". Das kam schon auch vor, also, dass wir das dann mitgekriegt haben. (#00:08:40-2#)

C: Also, wenn sich unser Junge in der Gruppe als Prinzessin verkleidet. Also, er hatte so eine Phase, wo er sich immer als Prinzessin verkleidet hat und sich geschminkt hat. Da waren seine Eltern besorgt. (#00:08:04-0#)

D: Die kleinen Kerle kommen her, und gerade einer fällt mir jetzt ein, der liebt es, sich zu verkleiden. Und der zieht am liebsten die tollen Prinzessinnenkleider an. Natürlich kam da schon öfters mal ein Spruch von Eltern oder aber auch von Mitarbeitern, die dann sagen "Hey, das ist doch aber ein Junge. Der kann sich doch...". Dann sage ich "Nein, das ist für den jetzt gerade wichtig." Also, das kommt immer wieder auch vor. (#00:08:19-4#)

Zwei Fachkräfte erwähnen gendernonkonformes Verhalten auch von „Mädchen“. Das Thema Cross-Dressing wird ebenfalls als Konfliktthema dargestellt, wobei hier deutlich auf Eltern, in einem Fall auch auf Mitarbeiter_innen als Konfliktträger_innen hingewiesen wird. Jede der drei erwähnten Fachkräfte betont, dass die Kinder in der Kita ohne stereotype Einflüsse spielen und ihre Bedürfnisse ausleben sollen. Als anschauliches Beispiel dient die folgende Gesprächssequenz:

D: Was sind so unsere Grundwerte? Eben, dass ein Kind ist, was es ist. Dass es vollkommen unerheblich ist, ob das ein Mädchen ist, das Fußball spielt, oder ein Junge, der sich verkleidet. Wenn das Kind das Bedürfnis hat, dann darf es das tun. (#00:19:16-1#)

Fachkraft B, die Berufserfahrungen mit Kindern von null bis sechs Jahren gesammelt hat, schildert einen Fall, in dem die männliche Geschlechtszuschreibung von einem Kind ganz abgelehnt wurde:

B: [I]ch kann mich an einen Jungen erinnern, der tatsächlich auch immer gesagt hat: Nein, er ist ein Mädchen. Er wollte einfach kein Junge sein. (#00:05:25-1#)

Drei der vier Fachkräfte berichten außerdem, homosexuelle Mitarbeiter_innen (gehabt) zu haben. Somit werden die Themen Geschlechterstereotype, Gendernonkonformität, Homosexualität und Transgender als Anknüpfungspunkte aus der Berufserfahrung genannt. Direkt befragt, ob sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in ihrer beruflichen Praxis eine Rolle spiele, antworten aber drei der Fachkräfte verneinend, wie hier Fachkraft A:

A: Also, ich glaube, gerade bei den kleinen Kindern, eben bei den Drei- bis Sechsjährigen oder noch Kleineren, dass da dieses Transsexuelle oder diese Sachen einfach auch noch nicht thematisiert sind. Ich meine, das ist ja auch eine Sache, in die die Menschen hineinwachsen, die es betrifft. Und das glaube ich nicht, dass es uns in dem Alter betrifft. Kann ich mir jetzt nicht vorstellen. (#00:11:17-0#)

Auf die hypothetische Frage nach möglichen Anknüpfungspunkten nennen die Befragten gleichgeschlechtliche Elternpaare, Transgender-Elternteile und homosexuelle Kolleg_innen.

3.2.2 Das Bild vom Kind

Das der pädagogischen Arbeit zugrundeliegende Bild vom Kind stellt keinen direkt erfragten Aspekt der Studie dar, wird aber von allen Fachkräften explizit oder implizit erwähnt, wenn es um den Umgang mit Geschlecht, Geschlechterstereotypen oder Nonkonformität geht:

A: Also, ich finde schon mal, von dem, wie man die Kinder annimmt, spielt es für mich überhaupt keine Rolle, ob das ein Junge oder ein Mädchen ist. Das Kind ist erstmal seine Persönlichkeit. Und egal, welches Geschlecht es hat, so soll es angenommen werden: wie es ist. (#00:07:08-5#)

B: Ich hätte mir wirklich so im Nachhinein gewünscht, dass ich weiß, wie hätte ich ihm begegnen können. Ohne ihn irgendwo in eine Rolle hineinzuzwängen, die er nicht will. Und auch den Eltern vielleicht ein Bewusstsein zu geben: Das ist okay, wenn er das nicht sein möchte. (#00:11:11-6#)

C: Also, ich denke dann, ich sehe das Kind als Menschen und nicht als... Wie soll man sagen? Als Knete, die man dann irgendwie formen kann, so wie er sein soll. Jeder soll so sein, wie er will. Und das ist, finde ich, auch unsere Aufgabe als Erzieher. Wir unterstützen die Kinder als eigene Person und wir verändern sie nicht, dass sie so sind, wie es halt in die Gesellschaft vielleicht passt oder nicht. (#00:10:07-7#)

D: Ein Kind ist, was es ist. Und ein Kind ist erstmal ein Kind, egal ob männlich oder weiblich. #00:10:58-6# (...) Wenn das Kind sich jetzt verkleiden will, und wenn es fünfmal ein Junge ist, dann darf der das auch machen. Das ist sein Bedürfnis, und das macht er, und gut. Und da gibt es gar nichts dran zu rütteln, das ist etwas ganz Normales. #00:12:29-9#

Zusammenfassend werden Kinder hier als kompetente Akteur_innen ihrer Entwicklung betrachtet, deren Bedürfnisse ernstgenommen und unterstützt werden sollen und die selbst entscheiden können, ob sie ihr Verhalten an bestehende Geschlechterrollen und -stereotype anpassen oder nicht.

An dieser Stelle wird deutlich, dass es dem Anspruch aller befragten Fachkräfte entspricht, Kinder zunächst unabhängig von ihrem Geschlecht anzunehmen und in ihrer Entwicklung zu begleiten und zu unterstützen. Die individuellen Bedürfnisse des einzelnen Kindes stehen dabei im Mittelpunkt und werden gegenüber gesellschaftlich festgelegten Rollenvorstellungen verteidigt. Die Verwendung von Begriffen wie „hineinzwängen“, „formen wie

Knete“ und „rütteln“, die eine Anpassung an gesellschaftliche Vorgaben gegen den Willen der Kinder umschreiben, vermittelt dabei einen Eindruck von physischer Gewaltanwendung.

3.2.3 Die Wahrnehmung der Rolle der Eltern

Im Zusammenhang mit Schilderungen gendernonkonformen Verhaltens fällt auf, dass alle befragten Fachkräfte neben dem Verhalten der Kinder auch die Reaktionen von Elternteilen beschreiben. Die Eltern werden dabei als besorgt oder verärgert beschrieben, während die Fachkräfte selbst als Advokat_innen für das Kind fungieren und gegenüber den Eltern für seine Bedürfnisse eintreten:

C: Ich habe gesagt, sie sollen ihn einfach lassen. Die sollen ihn das machen lassen, was er will. Weil sie sich Sorgen gemacht haben, er spielt ja mit den Autos nicht, lieber mit den Barbies von seiner Schwester. Und ich habe gesagt, sie können es nicht ändern. Und sie machen es damit nur noch schlechter, wenn sie versuchen ihn zu verbiegen. Wenn sie versuchen, ihm irgendwie etwas aufzudrängen, was ihm gerade nicht gefällt. Und jetzt geht er zum Fußball und jetzt spielt er mit den Autos. Ja, das hat sich irgendwie umgewandelt. Aber die waren schon ein bisschen panisch. Also, die Mutter hat erzählt, der Vater wird dann auch böse zuhause, wenn der sich schminkt. (#00:08:55-3#)

Zum Teil erleben sich die Fachkräfte aber auch in einer Unterstützungsfunktion für die Eltern:

A: Es war mal ein ganz sanfter Junge. Das war so ein ganz Sanfter. Und die Eltern hatten nur ein Kind. Und die hatten sich den einfach als Jungen vorgestellt. Und der war kein Junge in dem Sinne, wie man sich das so vorstellt. Räuber, frech und überhaupt. Das war eher so ein Ruhigerer, Sanfterer, der hat halt lieber gemalt und so. Und da hat man aber auch gemerkt, dass die Mutter auch ein bisschen Probleme hat das so anzunehmen und da auch Unterstützung gekriegt hat von den Fachkräften, die gesagt haben: "Der ist gut, so wie er ist". (#00:08:40-2#)

In zwei Fällen wird zudem eine Verbindung von einer ablehnenden Haltung der Eltern zu ihrem kulturellen Hintergrund hergestellt:

C: Also, er hatte so eine Phase, wo er sich immer als Prinzessin verkleidet hat und sich geschminkt hat. Da waren seine Eltern besorgt. Die kommen ja auch aus Osteuropa. Dann hat die Mama zu mir gesagt: "Ach, meinst du, der ist schwul? Das kann ja nicht sein! Die kennen sowas gar nicht in Bosnien! Und mein Mann, der rastet aus, wenn der sich nochmal schminkt." (#00:08:04-0#)

B: Und jetzt auch noch mehr im Hinblick auf unsere Asylkinder. Und da ist es dann auch nochmal schwieriger mit Sexualität, weil die natürlich auch darüber gar nicht reden wollen. #00:14:11-4#

Bei der letzten Sequenz ist zu beachten, dass kurz zuvor über die Gesprächsbereitschaft der Eltern geredet wurde. Daher ist davon auszugehen, dass auch hier mit „die“ die Eltern gemeint sind und nicht, wie die Aussage ohne ihren Kontext vermuten ließe, die Kinder.

Es wird ein Fall geschildert, bei dem ein Elternteil es einer Fachkraft „quasi verboten [hat] zu sagen, dass sie lesbisch ist“ (Fachkraft B: #00:07:24-0#), wobei in einer Teambesprechung beschlossen wurde, dass sich die betroffene Fachkraft nicht an diese Vorgabe halten muss. In einem anderen, aktuellen Fall arbeitet eine lesbische Fachkraft in der Einrichtung, wobei die befragte Fachkraft bemerkt:

Aber das ist natürlich etwas, was niemand weiß von den Eltern. (Fachkraft D: #00:16:59-8#)

Auch auf die direkte Frage nach möglichen Hindernissen im Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt in der Kita nennen drei Interviewpartner_innen negative Reaktionen und Vorurteile der Eltern.

3.2.4 Fachwissen und subjektiv empfundene Kompetenz

Im ersten Teil des Interviews wurden die Fachkräfte danach befragt, ob ihnen einige relevante Begriffe aus dem Bereich der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt bekannt sind und mit welcher Häufigkeit sie diese verwenden. Tabelle 1 zeigt eine Zusammenfassung der Antworten aller befragten Fachkräfte (A, B, C und D):

	unbekannt	bekannt		
		wird nie selbst verwendet	wird gelegentlich selbst verwendet	wird häufig bis alltäglich selbst verwendet
Heterosexualität			A	BCD
Homosexualität			A	BCD
Bisexualität			A	BCD
Transgender	C	AB	D	
Transsexualität		ABD	C	
Intersexualität	ABC	D		

Tabelle 1: Bekanntheit und Verwendung von Begriffen

Es ergibt sich ein relativ homogenes Bild, bei dem auffällt, dass Aspekte der sexuellen Orientierungen den Fachkräften gut bekannt sind und entsprechende Begriffe gelegentlich bis alltäglich von ihnen verwendet werden, während gerade die Bereiche Transgender und Intersexualität, die sich schon in der frühen Kindheit manifestieren können, so gut wie nie selbst verwendet werden und sich zum Teil als unbekannt erweisen. Der Begriff der Intersexualität ist beispielsweise nur einer Fachkraft bekannt und wird auch von ihr nie verwendet. Da sich dieser Begriff im aktuellen politischen Diskurs für eine uneindeutige Geschlechtszuordnung etabliert hat, muss davon ausgegangen werden, dass drei der vier befragten Fachkräfte diesen Diskurs, der den angemessenen Umgang mit intersexuellen Kindern und ihren Familien in Institutionen einschließt, bisher nicht wahrgenommen haben.

Wie empfinden die Fachkräfte nun ihre eigene Kompetenz in diesem Bereich? Fachkraft B beschreibt den Fall eines Kindes, das sich nicht dem ihm zugewiesenen Geschlecht zugehörig fühlt, und erklärt auf die Frage, wie sie heute in einer solchen Situation reagieren würde:

B: Ich glaube, ich hätte mir erstmal fachlichen Rat geholt, wie ich damit umgehen soll. Weil ich ehrlich gesagt auch heute noch wahrscheinlich überfordert wäre mit einem Kind, das mich vor so eine Aufgabe stellt. (#00:06:04-5#)

Auch die anderen Fachkräfte nennen Bereiche, in denen sie sich unsicher fühlen, wie den Umgang mit Nacktheit der Kinder im Sommer, kindliche „Doktorspiele“, Wickeln der Kinder durch männliche Fachkräfte und den Umgang mit Geschlechterstereotypen in der Eltern- und Mitarbeiterschaft.

Es werden verschiedene Strategien aufgezeigt, einschlägige Handlungskompetenzen aufzubauen, wobei der Weg häufig über die Besprechung im Mitarbeiter_innenteam zur Nutzung von Beratungsstellen führt, wie Fachkraft A exemplarisch beschreibt:

A: Das wird dann im Team besprochen. Und im Falle, dass wir uns nicht sicher sind, wie wir damit umgehen sollen, holen wir uns Hilfe. Da gibt es ja dann auch Beratungsstellen, die wir anfragen können. (#00:13:24-3#)

Abbildung 3 illustriert den Aufbau von Handlungskompetenz zusammenfassend aus der Perspektive der Fachkräfte:

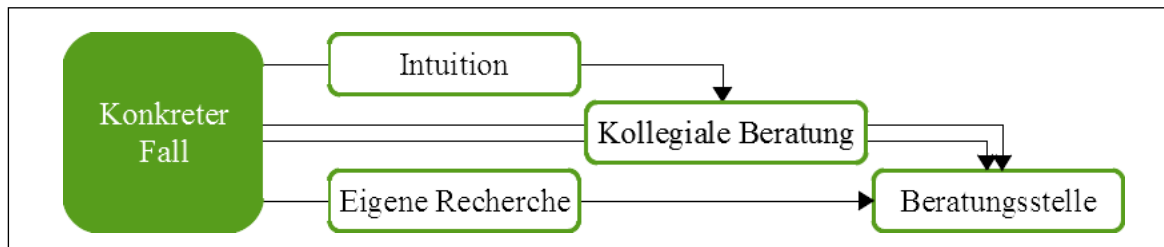


Abbildung 3: Kompetenzaufbau

Ausgehend von einem konkreten Bedarfsfall werden entweder zunächst die eigene Intuition beziehungsweise eigene Recherchen zu Rate gezogen oder direkt das Mitarbeiter_innenteam zur kollegialen Beratung genutzt. Auch nach Heranziehen der eigenen Intuition wird bei weiterem Bedarf die kollegiale Beratung genannt. Drei von vier Befragten nennen als letzten Schritt den Kontakt mit einer Beratungsstelle, wobei eine Fachkraft Kritik an einer verfügbaren Beratungsstelle übt und sich eine Anlaufstelle wünscht, die „auch wirklich sich dessen annimmt“ (Fachkraft D: #00:24:08-4#). Weder Erfahrungswissen noch ein Rückgriff auf Inhalte aus Aus- und Fortbildungen werden als Ressourcen genannt. Einschlägige Fortbildungen werden zwar als allgemein sinnvoll bezeichnet, wurden aber von den Befragten noch

nicht besucht. In einem Fall weist die Fachkraft auf ein fehlendes Angebot an Fortbildungsmöglichkeiten hin (Fachkraft B: #00:10:17-7#), während eine andere Fachkraft erklärt, es gebe „ganz viele mittlerweile“ (Fachkraft D: #00:21:18-6#). Zudem zeigt sich in einem Interview, dass Aus- und Fortbildungsinhalte zum Teil nur bedingt praktisch umgesetzt werden:

C: Sexualpädagogik hatten wir ja auch in der Schule, in der Ausbildung, gehabt. Aber ich konnte das eigentlich noch nie in der Praxis anwenden, was wir da gelernt haben. Oder die Theorie, die wir hatten. Aber ich arbeite auch mehr nach meinem Gefühl. (#00:10:07-7#)

Im weiteren Verlauf erklärt die Fachkraft, dass es sich bei den Ausbildungsinhalten weniger um Themen der geschlechtlichen Vielfalt als vielmehr um das Entdecken des Körpers als „Anfang von der Sexualität“ gehandelt habe (#00:10:37-9#). Auch die übrigen Befragten geben an, geschlechtliche Vielfalt sei kein Inhalt ihrer bisherigen Aus- und Fortbildungen gewesen. Eine Fachkraft erwartet das Thema im weiteren Verlauf ihres berufsbegleitenden Studiums der Kindheitspädagogik als Seminarinhalt, eine andere nennt zunächst eine besuchte Fortbildung, wobei aber die dort behandelten Inhalte sich letztlich ebenfalls auf das Entdecken des Körpers, hier im Zusammenhang mit sexuellem Missbrauch, beziehen. Sexueller Missbrauch wird mehrfach als Inhalt der absolvierten Ausbildung genannt, ebenso die kritische Auseinandersetzung mit Geschlechterstereotypen, speziell bezogen auf rollenspezifisches Spielmaterial.

Die persönliche Haltung, die die Fachkräfte zum Ausdruck bringen, ist geprägt von einer betonten Offenheit und Akzeptanz gegenüber geschlechtlicher Vielfalt:

D: Also, ganz klar, ich bin da ganz offen. (#00:09:42-3#)

B: Das Team ist wirklich offen. (#00:15:01-6#)

Mehrfach wird betont, dass es sich bei Aspekten geschlechtlicher Vielfalt um „etwas ganz Normales“ handelt (Fachkraft D: #00:12:29-9#). Zum Teil drücken die Fachkräfte auch den Wunsch aus, mehr geschlechtliche Vielfalt in der Kita zu erleben:

B: Also, ich würde mir eigentlich wünschen, dass wir mehr Vielfalt hätten. Aber ich glaube, das... Weiß ich nicht, woran das liegt. Liegt es am Stadtteil, dass der (lacht) nicht aufgeschlossen genug ist? Keine Ahnung. Ich weiß es nicht. #00:16:15-2#

In den Ausführungen einer Fachkraft lässt sich eine Entwicklung erkennen von einer eher ablehnenden, besorgten Haltung, die die befragte Person selbst auf ihren unreflektierten kulturellen Hintergrund und fehlende Erfahrung zurückführt, zu einer größeren Offenheit

speziell im Umgang mit Homosexualität. Es wird ein bereits einige Zeit zurückliegendes Praktikum beschrieben:

C: Ich habe einmal ein Praktikum gemacht in einem Stadtteil in einem Kindergarten, da waren zwei Erzieherinnen, die waren beide lesbisch, aber nicht zusammen. Aber beide hatten ihre Partnerinnen. Und erstmal habe ich auch gedacht, weil ich da auch irgendwie... Damals kannte ich auch niemanden, der homosexuell ist. Und da habe ich auch gedacht "Oh, wenn ich da jetzt reingehe und die irgendwie..." Aber es war total cool. Total lustig mit den zwei. #00:16:16-6#

I: Schön! Wovor hattest du Sorge? #00:16:18-5#

C: Dass ich mich da irgendwie unwohl fühle. Aber das war nur meine... Ja, das war ein blöder Gedanke. Da war ich auch noch jünger und noch mit meinem polnischen (lacht) Hintergrund, und, ja. #00:16:45-5#

An anderer Stelle erzählt die selbe Fachkraft von einer aktuelleren Situation aus dem Kita-Alltag:

C: Letztens haben sich zwei Jungen geküsst, zwei kleine. Zum Abschied haben sie sich auf den Mund geküsst. Und dann haben die [anderen] Jungen gesagt: "Ah, ihr habt euch geküsst! Das macht man doch nicht! Ihr seid ja zwei Jungen!" Ich so: "Warum? Warum macht man das nicht?" – "Ja, das macht man einfach nicht." Ich so: "Warum nicht? Wenn sie Lust darauf haben, können sie es machen. Das ist doch nicht schlimm!" Ja, aber ich denke, das kommt nicht von den Kindern, sondern das kommt von den Eltern. #00:14:42-7#

Die Natürlichkeit der Handlungen der Kinder wird hier gegen mutmaßlich von den Eltern übernommene Vorbehalte verteidigt.

3.2.5 Medieneinsatz

Nur eine der befragten Personen gibt an, dass es in ihrer Einrichtung einschlägige Bilderbücher zu Themen geschlechtlicher Vielfalt gebe. Diese seien aber für die Kinder nicht direkt zugänglich und würden nach Bedarf verwendet (Fachkraft B: #00:09:00-5#). Die anderen drei Fachkräfte verneinen die Frage nach entsprechenden Medien in ihrer Einrichtung, wobei zwei von ihnen betonen, dass es Körper-, beziehungsweise Aufklärungsbücher gebe, aber keine Bücher, die sich mit geschlechtlicher Vielfalt befassen. Daher muss davon ausgegangen werden, dass die vorhandenen Körper- und Aufklärungsbücher das Thema geschlechtliche Vielfalt nicht aufgreifen.

Die Gründe für das Fehlen entsprechender Medien fasst eine Fachkraft wie folgt zusammen:

D: Wie gesagt, ich glaube, dass das einfach noch gar nicht so ein Thema ist. Ja, also, wenn es sowas gibt... (lacht). Gerne! Ja, aber das ist wieder das, was in den Köpfen auch vorgeht, ich glaube, dass das einfach für viele Eltern überhaupt kein Thema ist momentan. Und auch für uns ja jetzt nicht. Ich glaube, das ist wirklich, wenn das erste Paar dasteht. (#00:27:04-2#)

Es wird demnach zum Zeitpunkt der Befragung kein Bedarf für einen Medieneinsatz gesehen, sowohl vonseiten der Fachkräfte als auch mutmaßlich vonseiten der Eltern. Zudem ist nicht bekannt, dass entsprechende Bücher für die Altersgruppe existieren.

3.2.6 Wünsche und Bedürfnisse der Fachkräfte

Die befragten Fachkräfte erleben oder erwarten im Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt diverse Schwierigkeiten. Wie bereits unter Punkt 3.2.3 gezeigt wurde, spielen dabei unter anderem die Bezugspersonen der betreuten Kinder eine Rolle. Entsprechend äußert eine Fachkraft auf die Frage nach möglicher Unterstützung den Wunsch nach einer größeren Aufgeschlossenheit von Seiten der Eltern:

B: Ja, auch einfach mehr Offenheit der Eltern zu uns. Und ich denke, die Eltern kriegen ja sowas vielleicht noch schneller mit als wir. #00:11:57-6#

I: Bei ihren eigenen Kindern, meinst du? #00:11:58-4#

B: Bei ihren eigenen Kindern. Und da wäre es ganz schön, wenn das nicht so ein riesen Geheimnis ist, sondern, dass man da einfach mal drüber redet. (...) #00:12:37-0#

Auf die Frage, wie die Eltern selbst dabei unterstützt werden könnten, eine offene Haltung einzunehmen, äußert die Fachkraft den Wunsch nach Veränderung im gesamtgesellschaftlichen Kontext:

B: Ich glaube, da müsste einfach generell in unserer Gesellschaft mehr Offenheit da sein. Wie das umgesetzt werden kann... Frag mich nicht (lacht). #00:12:56-1#

Zwei Fachkräfte äußern den expliziten Wunsch nach mehr Unterstützung, in einem Fall geht es dabei um Fortbildungsangebote, im anderen um mehr Anlaufstellen zum Thema geschlechtliche Vielfalt. Auf direkte Nachfrage hin bezeichnen alle Befragten einschlägige Fortbildungen als sinnvoll, allerdings wiederum nur im Bedarfsfall.

An einer Stelle wird der Wunsch nach mehr Reflexion und Verständnis der Mitarbeiter_innen deutlich:

D: Ich glaube, da fehlt Wissen und Verständnis aber auch. Also, ich glaube, dass die sich da gar nicht groß drüber bewusstwerden, was sie da eigentlich gerade von sich geben. Dass das ja genau gegen das spricht, was wir immer wieder sagen. Wenn das Kind sich jetzt verkleiden will, und wenn es fünfmal ein Junge ist, dann darf der das auch machen. (#00:12:29-9#)

Eine Fachkraft formuliert aber auch den Wunsch nach einem umsichtigen Umgang mit dem sensiblen Thema geschlechtliche Vielfalt:

A: Eben, dass man es bedarfsorientiert macht finde ich wichtig. Also, ich finde es immer schwierig, den Kindern irgendwas überzustülpen. Gerade in dem Bereich, der ja doch sehr sensibel ist, auch mit den Eltern, die das vielleicht nicht möchten, oder so. (#00:19:03-5#)

3.2.7 Zusammenfassung der Ergebnisse

Obwohl drei der vier Fachkräfte die direkte Frage, ob geschlechtliche Vielfalt in ihrer beruflichen Praxis eine Rolle spielt, zunächst verneinen, berichten doch alle Befragten von Erlebnissen mit gendernonkonformem Verhalten der betreuten Kinder. Drei von vier Befragten haben zudem bereits mit homosexuellen Kolleg_innen zusammengearbeitet und eine Fachkraft beschreibt den Fall eines Transgender-Kindes in der Einrichtung. Bedeutsam sind für die Fachkräfte in Bezug auf das Thema Geschlecht außerdem Pflegesituationen wie das Wickeln der Kinder und der kritische Umgang mit Geschlechterstereotypen.

Kinder werden unabhängig von ihrem Geschlecht als Persönlichkeiten betrachtet, deren Bedürfnisse über gesellschaftliche Vorgaben wie festgelegte Geschlechterrollen gestellt und gegen diese verteidigt werden.

Eine besondere Rolle im Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt spielen für die Fachkräfte die Erziehungsberechtigten der Kinder. Sie werden in diesem Zusammenhang als besorgt, zum Teil auch ablehnend geschildert. Die Fachkräfte erleben sich hier in einer beratenden, unterstützenden Funktion.

Es fällt auf, dass sich das Wissen der Fachkräfte zu Aspekten der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt relativ einheitlich so gestaltet, dass Bereiche der sexuellen Orientierungen zu ihrem Alltagswissen und -sprachgebrauch gehören, während geschlechtsbezogene Themen wie Trans- und Intersexualität deutlich weniger bekannt sind. Die Befragten berichten von Unsicherheiten im Umgang mit Nacktheit der Kinder und damit verbundenen „Doktorspielen“. Aber auch der Umgang mit Geschlechterstereotypen bei Eltern und Mitarbeitern wird als Schwierigkeit beschrieben, insbesondere am Beispiel des Falls eines Kindes, das die ihm zugeschriebene Geschlechtszugehörigkeit ablehnt.

Der Aufbau von Handlungswissen und -kompetenz wird beschrieben als Reaktion auf einen konkreten Bedarfsfall. Unterstützend wirken hier die eigene Intuition und Recherche, kollegiale Beratung und Angebote von Beratungsstellen. Hilfreiche Inhalte aus Aus- und Fortbildung stehen den befragten Fachkräften bei der Bewältigung schwieriger Situationen nicht zur Verfügung.

In drei der vier Einrichtungen, in denen die Befragten arbeiten, sind keine themenbezogenen Medien vorhanden. Zur Begründung werden fehlendes Wissen über die Existenz entsprechender Medien und fehlender Bedarf aus Sicht der Fachkräfte und Eltern genannt. In einer Einrichtung sind einschlägige Bilderbücher zwar für den Bedarfsfall vorhanden, den Kindern aber nicht direkt zugänglich.

Die Wünsche und Bedürfnisse der Fachkräfte gestalten sich eher heterogen. Es werden Fortbildungs- und Beratungsangebote genannt, außerdem eine größere Offenheit der Eltern und der Gesellschaft, wobei eine Fachkraft aber auch auf die Notwendigkeit eines sensiblen, angemessenen Umgangs mit Themen der geschlechtlichen Vielfalt hinweist.

Diese Ergebnisse sollen im Folgenden anhand des zuvor herausgearbeiteten Forschungsstands interpretiert werden. Dabei ergeben sich die folgenden fünf theoretischen Kategorien:

- (Un-)Sichtbarkeit geschlechtlicher Vielfalt in der Kindertagesbetreuung
- Ressourcen und Herausforderungen im Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt
- Sprachliche Entscheidungen im Diskurs
- Professionalität, Wünsche und Bedürfnisse der Fachkräfte
- Implikationen für eine Professionalisierung im Bereich geschlechtlicher Vielfalt

3.3 Diskussion der Ergebnisse anhand des Forschungsstands

3.3.1 (Un-)Sichtbarkeit geschlechtlicher Vielfalt in der Kindertagesbetreuung

Die im theoretischen Teil der Ausarbeitung aufgeführten Erscheinungsformen geschlechtlicher Vielfalt finden sich in den Interviews zum größten Teil wieder. Gendernonkonformes Verhalten, Homosexualität, Geschlechterstereotype und Transgender gehören zur beruflichen Erfahrungswelt der Fachkräfte, lediglich den Bereich der Intersexualität nennt keine der befragten Personen.

In Anbetracht der vielfältigen genannten Erfahrungen aus dem Bereich der geschlechtlichen Vielfalt und der beschriebenen Konflikthaftigkeit überrascht die mehrfach getroffene Aussage, geschlechtliche Vielfalt solle nur nach Bedarf thematisiert werden, und ein solcher Bedarf bestehe aufgrund der jungen Altersgruppe, fehlender Anknüpfungspunkte und des Vorhandenseins anderer, wichtigerer Themen im Bereich der Kindertagesbetreuung nicht. Ein möglicher Erklärungsansatz wäre hier, dass den Fachkräften nicht bewusst ist, dass die

von ihnen geschilderten Erfahrungen dem Bereich der geschlechtlichen Vielfalt zuzuordnen sind.

Eine Fachkraft bietet für die Nichtthematisierung geschlechtlicher Vielfalt den Erklärungsansatz, ein derart sensibles Thema solle nur im konkreten Bedarfsfall behandelt werden. Als weiteres Beispiel für sensible Themen nennt sie das Thema Tod. Die Widerspruchsanalyse zeigt aber an dieser Stelle, dass in der Einrichtung, in der die Fachkraft arbeitet, das Thema Tod bereits in Form eines allgemeinen Projekts umgesetzt wurde, ohne dass ein konkreter Fall vorlag (Fachkraft A: #00:19:13-9#). Geschlechtliche Vielfalt dagegen wird in keiner Einrichtung thematisiert.

Wie in Punkt 2.2.3 herausgearbeitet wurde, bildet ein Verhalten, das geschlechtliche Vielfalt unsichtbar macht, bereits eine Form gesellschaftlicher Stigmatisierung, die sich wiederum negativ auf die psychische Entwicklung auswirken kann (Steffens 2010: 20). Das steht dem Ziel der Fachkräfte entgegen, jedes Kind unabhängig von seinen geschlechtlichen Voraussetzungen anzunehmen und in seiner Entwicklung zu unterstützen. Auch die Forderung nach einer Erziehung zu Nichtdiskriminierung und Akzeptanz von Vielfalt (Rudolf 2014: 27) bleibt so teilweise unerfüllt, obwohl aufseiten der Fachkräfte einige Voraussetzungen für einen entwicklungsförderlichen Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt durchaus gegeben sind. Wie sich diese Voraussetzungen gestalten und welche Aspekte wiederum hinderlich auf die Umsetzung einer geschlechterpluralen Kindheitspädagogik auswirken, wird im Folgenden näher betrachtet.

3.3.2 Ressourcen und Herausforderungen im Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt

„Ein Kind ist, was es ist.“ So fasst eine Fachkraft (D: #00:10:58-6#) das Bild vom Kind zusammen, das der pädagogischen Arbeit in der Kindertagesstätte zugrunde liegt. Das Kind wird unabhängig von seinem Geschlecht als eigene Persönlichkeit anerkannt und darüber hinaus als Akteur_in der eigenen Entwicklung betrachtet. Seine individuellen Bedürfnisse werden ernstgenommen und unterstützt, auch wenn sie gesellschaftlichen Normen entgegenstehen.

Diese Haltung entspricht dem Anspruch an pädagogische Fachkräfte, als Advokat_innen für Kinderrechte zu fungieren und im Spannungsfeld zwischen gesellschaftlichen Vorgaben und individueller Entwicklungsbegleitung zum Wohl der Kinder zu agieren (Liegle 2013: 26ff.; Rudolf 2014: 30) und bildet eine wichtige Grundlage für einen angemessenen Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt im Feld der institutionellen Kindertagesbetreuung.

Weitere Ressourcen, die für die Fachkräfte nutzbar sind, bilden die beratende Funktion des Mitarbeiter_innenteams und die Nutzung der Angebote von Beratungsstellen. Aus- und Fortbildung werden nicht als Ressource für den Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt erlebt, da geschlechtliche Vielfalt dort bisher kaum thematisiert wurde und Fortbildungsinhalte zum Teil als nicht relevant für die pädagogische Praxis wahrgenommen werden.

Die Bedeutung des unmittelbaren Umfelds der Kinder für Themen der geschlechtlichen Vielfalt ist den Fachkräften bewusst. Die Reaktionen und Einstellungen von Eltern werden in diesem Zusammenhang eher negativ wahrgenommen. Daraus ergeben sich Probleme für eine partnerschaftliche, wertschätzende Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten, was aber den normativen Anforderungen an die rechtlich geforderten Erziehungspartnerschaften entspricht (Göbel-Reinhardt/Lundbeck 2015: 53). Somit gestalten sich Erziehungspartnerschaften als Herausforderung, zumal die Angst vor ablehnenden Reaktionen der Elternschaft als ein Grund genannt wird für die Nichtthematisierung geschlechtlicher Vielfalt im Kita-Alltag.

Auch fehlendes Fachwissen und ein Mangel an Reflexivität unter den Mitarbeiter_innen wird einmal als reales, einmal als hypothetisches Hindernis für einen angemessenen Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt angeführt, ebenso der kulturelle Hintergrund der Familien.

Was das weitere Umfeld bis hin zur gesellschaftlichen Makroebene betrifft, so äußern die Fachkräfte Ablehnung gegenüber stereotyper Vorstellungen von Geschlecht, aber auch eine Unkenntnis von Strategien zur Einflussnahme.

3.3.3 Sprachliche Entscheidungen im Diskurs

Im Sprechen über Themen geschlechtlicher Vielfalt zeigen sich immer wieder Formulierungen, die stereotype Vorstellungen widerspiegeln:

A: Der war kein Junge, wie man sich das so vorstellt. (#00:08:40-2#) (...) „Ach, es gibt ja auch ruhigere Männer und nicht so männliche.“ (#00:08:52-6#)

Auch wertende Kommentare zu gendernonkonformem Verhalten und geschlechtlicher Vielfalt im Allgemeinen lassen sich beobachten, wie zunächst in der folgenden Erzählsequenz über ein Kind und seine Eltern:

C: Ich habe gesagt, sie sollen ihn einfach lassen. Die sollen ihn das machen lassen, was er will. Weil sie sich Sorgen gemacht haben, er spielt ja mit den Autos nicht, lieber mit den Barbies von seiner Schwester. Und ich habe gesagt, sie können es nicht ändern. Und sie machen es damit nur noch schlechter, wenn sie versuchen ihn zu verbiegen. Wenn sie versuchen, ihm irgendwie etwas aufzudrängen, was ihm gerade nicht gefällt. Und jetzt geht

er zum Fußball und jetzt spielt er mit den Autos. Ja, das hat sich irgendwie umgewandelt. Aber die waren schon ein bisschen panisch. (#00:08:55-3#)

Die Eltern machen es „noch schlechter“, wenn sie dem Kind etwas aufdrängen. Der Rat der Fachkraft, das Kind seine Bedürfnisse ausleben zu lassen, führt dagegen dazu, dass sich das Kind genderkonform verhält, was hier neben einer Beruhigung der „panischen“ Eltern das Ziel der Intervention zu sein scheint.

Nach dem Vorkommen sexueller und geschlechtlicher Vielfalt in ihrer Einrichtung befragt, erklärt Fachkraft D:

D: Also, jetzt bei uns eher weniger. Also, wir haben dann doch so diese Heile-Welt-Familien. (#00:16:59-8#)

Der Begriff „Heile-Welt-Familie“ wird nicht näher beschrieben, aber es wird deutlich, dass Familien, in denen Themen der geschlechtlichen Vielfalt eine Rolle spielen, für die Fachkraft nicht zu dieser Kategorie gehören, hier also eine Trennung vollzogen wird.

Auch am Themenkomplex Homosexualität lassen sich interessante sprachliche Regelungen beobachten. Fachkraft A erzählt, dass Kinder ihrer Einrichtung den Begriff „schwul“ verwendet hätten, betont dabei aber, dass es sich nicht um ein Schimpfwort gehandelt habe. Daraus entsteht folgende Gesprächssequenz:

I: Gibt es das in dem Alter auch schon mal, dass so etwas als Schimpfwort benutzt wird? (#00:09:53-2#)

A: Also, ich glaube, ich habe einmal gehört, dass ein Kind von "schwul" geredet hat. Aber ich bin mir ziemlich sicher, dass die Kinder nicht wissen, was es bedeutet. Ich kann es jetzt nicht hundertprozentig sagen, aber ich glaube, dass sie es nicht wissen. Oder die wenigsten es wissen. Also sagen wir mal, in unserem Einzugsgebiet nicht. #00:10:12-4#

Hier wird der Eindruck vermittelt, der Ausdruck „schwul“ werde dann zum Schimpfwort, wenn der Sprecher sich der Bedeutung des Wortes als Ausdruck für eine sexuelle Orientierung bewusst ist. Die Einrichtung wird hauptsächlich von Kindern aus Familien der Mittel- und Oberschicht besucht, worauf der Hinweis auf das Einzugsgebiet anspielt. Die Fachkraft vertritt hier implizit die Meinung, dass Kindern aus den mittleren und oberen Gesellschaftsschichten die Bedeutung des Wortes „schwul“ im Kita-Alter noch nicht bewusst ist. Damit erhält Begriff den Charakter eines Schimpfwortes der Unterschicht.

Ein weiterer Gesprächsausschnitt behandelt das Thema Homosexualität bei Fachkräften. Es handelt sich um eine längere Sequenz, die einige Widersprüche enthält und zeigt, wie

komplex sich das Thema in Wahrnehmung und Deutung gestaltet. Die Fachkraft erzählt von einer lesbischen Kollegin:

D: Also, die eine ist lesbisch, und für die ist das was ganz Normales. Aber da merkt man auch, sie würde jetzt nicht hausieren gehen damit. Das ist etwas, das dann halt privat ist. Was ja auch in Ordnung ist. Aber ich glaube, dass das schon auch nochmal ein Schritt für die ist. Also, zugeben – das klingt jetzt auch wieder so negativ – aber, einfach zu sagen: "Ja, ich brauche keinen Freund, ich habe einfach eine Freundin". Ja, das, glaube ich, das dauert einfach noch. (...) Aber das ist natürlich etwas, was niemand weiß von den Eltern. Was ich sehr schade finde, weil, meine besten Freunde sind schwul. Also kann ich dann nicht so nachvollziehen. (...) Ich finde das schon auch schade und ich glaube, das müssen die für sich erstmal klarstellen. Aber ich glaube, dass da jetzt nicht die große Verwunderung wäre. (#00:16:59-8#)

Zunächst wird Homosexualität als „etwas ganz Normales“ dargestellt, wenn auch an dieser Stelle nur für die beschriebene Kollegin selbst. Die Bemerkung „meine besten Freunde sind schwul“ verleiht der Homosexualität dagegen eine besonders positive Bedeutung. Die sexuelle Orientierung aus der Privatsphäre an die Öffentlichkeit der Elternschaft zu bringen, wird als „Schritt“ beschrieben, der von der Fachkraft zu gehen ist, was aber noch „dauert“. Einerseits wissen die Eltern „natürlich“ nichts über die Homosexualität der Mitarbeiterin, andererseits drückt die Fachkraft ihr Bedauern darüber aus. Sie findet es „schade“ und kann es „nicht so nachvollziehen“, da ihrer Ansicht nach auf ein Coming-Out keine „große Verwunderung“ folgen würde. Als Begründung für das Zögern der Kollegin wird angegeben, „das müssen die für sich erstmal klarstellen“. Auffällig ist die Verwendung des Begriffs „zugeben“, der direkt wieder abgemildert wird („das klingt jetzt auch wieder so negativ“). Es entsteht der Eindruck, dass von der Mitarbeiterin erwartet wird, ihren persönlichen Umgang mit ihrer sexuellen Orientierung für sich zu klären, um dann in einem nächsten Schritt die Elternschaft darüber zu informieren. Falls ein solcher Anspruch nicht für alle Mitarbeiter_innen gilt, stellt sich die Frage nach dem Grund für diese Erwartungshaltung.

Es zeigt sich, dass das Reden über geschlechtliche Vielfalt neben dem praktischen Umgang eine eigene Herausforderung darstellt. Zum Teil ist die Diskussion weit von der proklamierten Normalität entfernt und bewegt sich zwischen überhöhenden und abwertenden Konnotationen.

3.3.4 Professionalität, Wünsche und Bedürfnisse der Fachkräfte

Die Einschätzung, dass ein Kompetenzaufbau erst im eingetretenen Bedarfsfall notwendig sei, wird verständlich durch eine Vergegenwärtigung der starken Ausrichtung des Felds an

der handlungsorientierten Fachschulausbildung, welche sich aus der historischen Entwicklung der Kindheitspädagogik und dem sehr hohen Anteil von Fachschulabsolvent_innen unter den kindheitspädagogischen Fachkräften ergibt (Cloos 2016: 346). Problematisch wird diese Einstellung durch die Unsichtbarkeit der vorhandenen Bedarfsfälle, aufgrund derer keine entsprechenden Fortbildungen besucht werden, welche wiederum den Blick schärfen und weiten könnten für Erscheinungsformen geschlechtlicher Vielfalt in der Kita.

In Auseinandersetzung mit der Theorie zu einer geschlechterpluralen Kindheitspädagogik wurden unter Punkt 2.3.4 sechs Aspekte herausgearbeitet, die an dieser Stelle mit den erhobenen Daten verglichen werden können.

Der reflexive Umgang mit der eigenen Geschlechtlichkeit und Sexualität (1) sowie mit bestehenden heteronormativen Strukturen in der pädagogischen Praxis (2) wurde im Rahmen dieser Studie nicht explizit erfasst. Dennoch lässt sich feststellen, dass gesellschaftlich verankerte Geschlechterstereotype von den Fachkräften reflektiert und kritisch betrachtet werden.

Bezüglich der Sachkompetenz im Bereich sexueller und geschlechtlicher Vielfalt (3) bilden Transsexualität, Transgender und vor allem Intersexualität Inhalte mit einem hohen Informationsbedarf.

Zur Handlungskompetenz im Umgang mit Kindern, Familien und Mitarbeitern (4) ergaben sich einerseits Unsicherheiten speziell im Umgang mit den Erziehungsberechtigten, in einem Fall auch im Umgang mit einem Transgender-Kind. Andererseits ist eine relativ große Sicherheit erkennbar, wenn es um die Beratung der Eltern zu gendernonkonformem Verhalten ihrer Kinder geht. Wichtig scheint vor allem, dass Handlungskompetenz aus Sicht der Fachkräfte aus konkreten Situationen heraus abgeleitet wird und aufgrund mangelnder Wahrnehmung von Aspekten geschlechtlicher Vielfalt noch keine hinreichenden konkreten, abrufbaren Handlungskompetenzen in diesem Bereich aufgebaut wurden.

Aktive Antidiskriminierungsarbeit (5) zu leisten, erfordert zunächst ein Wahrnehmen diskriminierender Handlungsmuster, ein Wissen um Handlungsalternativen und im weiteren Sinne auch eine Teilnahme am aktuellen Diskurs über den Gegenstand der diskriminierenden Handlungen und Haltungen. Zu beobachten ist, dass die befragten Fachkräfte sich kritisch mit Geschlechterstereotypen auseinandergesetzt haben und in der Lage sind, negative Reaktionen von Erziehungsberechtigten und Kolleg_innen auf gendernonkon-

formes Verhalten zu identifizieren und anzusprechen. So leisten sie Antidiskriminierungsarbeit auf dem Gebiet der geschlechtlichen Vielfalt. Einige Bereiche geschlechtlicher Vielfalt im Feld der Kindertagesbetreuung sowie Ausprägungen und Folgen diesbezüglicher Diskriminierung sind den Fachkräften aber noch nicht bewusst und können somit auch nicht in eine aktive Antidiskriminierungsarbeit einbezogen werden.

Ein bewusster Medieneinsatz (6), der geschlechtliche Vielfalt in der Kita-Praxis sichtbar macht und die Auseinandersetzung mit dem Thema fördert, findet nicht statt.

Es wird deutlich, dass die untersuchten Aspekte einer geschlechterpluralen Kindheitspädagogik noch unzureichend in der Praxis umgesetzt sind, aber auch, dass die Fachkräfte über diverse wichtige Voraussetzungen für eine Implementierung geschlechterpluraler Ansätze verfügen.

Die Fachkräfte selbst wünschen sich für den professionellen Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt Unterstützung in Form einer größeren Offenheit der Erziehungsberechtigten, der Mitarbeiter_innen im Team und der Gesellschaft, außerdem einen Ausbau der Angebote von Beratungsstellen. Dass Fortbildungen nur bedingt und auf direkte Nachfrage hin als sinnvoll bezeichnet werden, kann zum einen daran liegen, dass keine der befragten Fachkräfte bisher eine Fortbildung speziell zum Thema geschlechtliche Vielfalt besucht hat, zum anderen aber auch an der Praxisorientierung der Fachkräfte. Fortbildungen stehen im Bedarfsfall selten spontan zur Verfügung, Beratungsstellen können dagegen jederzeit und zu spezifischen Fragen kontaktiert werden, was der handlungsorientierten Vorgehensweise im Kompetenzaufbau der Fachkräfte entspricht. Überdies befinden sich Beratungsstellen vor Ort, so dass Kontakte geknüpft und Kooperationsnetze aufgebaut werden können, die für die Zukunft eine unkomplizierte, niedrigschwellige Unterstützung gewährleisten.

3.3.5 Implikationen für eine Professionalisierung im Bereich geschlechtlicher Vielfalt

Pädagogische Fachkräfte in Kindertagesstätten weisen einen kritischen Umgang mit Geschlechterstereotypen auf, den sie sich offensichtlich schon während der Ausbildung aneignen. Andere Bereiche geschlechtlicher Vielfalt werden aber im Rahmen der Ausbildung nicht thematisiert. Ein besonders hoher Informationsbedarf besteht zu den Themen Transsexualität, Transgender und Intersexualität. Für den Aufbau von Fachwissen würden sich hier Fortbildungsangebote eignen, da aber dem Kompetenzaufbau der Fachkräfte eine starke Praxisorientierung zugrunde liegt und Anknüpfungspunkte an Themen der geschlechtlichen Vielfalt häufig nicht als solche erkannt werden, ist es unwahrscheinlich, dass

entsprechende Fortbildungsangebote flächendeckend und vorbeugend genutzt werden. Es erscheint sinnvoll, die entsprechenden Fortbildungen zu ergänzen durch den Ausbau von Angeboten einschlägiger Beratungsstellen. Diese bieten den Fachkräften den Vorteil, dass sie bei Bedarf aufgesucht werden können und fallspezifische Unterstützung bieten. Im direkten Gespräch mit Berater_innen werden Kontakte geknüpft, die die weitere Kooperation fördern und auch dazu dienen können, bei Erziehungsberechtigten eventuell vorhandene Hemmschwellen zu senken und ihnen so den Weg in die Beratungsstelle zu erleichtern. Außerdem erweitern Fachkräfte im Gespräch ihre eigene Beratungskompetenz und erwerben Sicherheit in der wertschätzenden Kommunikation über Themen geschlechtlicher Vielfalt. Neben der bedarfsorientierten Beratung können Beratungsstellen auch Informationsabende für Eltern und Fortbildungen für Fachkräfte anbieten, beispielsweise zu pluralitätsbewussten Medien für Kinder.

Für alle Formen der Professionalisierung gilt, dass sie auf den Ressourcen der Fachkräfte aufbauen sollten. Zu nennen wäre hier das Bild vom Kind und die vielfältigen Erfahrungen, die in der Praxis gemacht werden, deren Bezug zu geschlechtlicher Vielfalt den Fachkräften aber noch bewusster werden muss. Zu diesem Zweck sollten Aspekte der geschlechtlichen Vielfalt bereits im Rahmen der Ausbildung thematisiert werden, um eine Grundlage zu schaffen für die Wahrnehmung geschlechtlicher Vielfalt in der Kita-Praxis. Die theoretischen Inhalte sollten sich dabei auf konkrete Praxisbeispiele beziehen, damit sie von den Fachkräften in eine Handlungskompetenz überführt werden können.

3.4 Validität

Maxwell (2012) zeigt, ausgehend von einem kritischen Realismus in der qualitativen Forschung (3ff.), dem sowohl ein ontologischer Realismus zugrunde liegt („there is a real world that exists independently of our perceptions, theories, and constructions“ (a.a.O. 5)) als auch ein epistemologischer Konstruktivismus („our *understanding* of this world is inevitably a construction from our own perspectives and standpoint“ (ebd.)), dass es sich bei den Daten, die im Rahmen qualitativer Forschung erhoben werden, nicht (nur) um Konstruktionen der Befragten handelt, sondern zugleich um Belege (*evidence*) für reale Phänomene und Prozesse, die sich der direkten Beobachtung entziehen (a.a.O. 103). Kritischer Realismus bezieht sich somit nicht auf eine Unabhängigkeit von individuellen Konstruktionen von Wirklichkeit, sondern auf deren kausale Bedeutung für die jeweilige soziale Realität:

Critical realism treats both actors' perspectives and their situations as real phenomena that causally interact with one another“ (a.a.O. 21)

Die erhobenen Deutungen und Konstruktionen der Befragten sind demnach an sich nicht validierbar (a.a.O. 133). Was sich aber einer Validitätsprüfung unterziehen muss, sind die im Forschungsprozess aus diesen Daten gewonnenen Schlussfolgerungen und Interpretationen. Dabei lässt sich Validität nicht an den genutzten Erhebungs- und Auswertungsmethoden selbst festmachen oder anhand eines festgelegten Kriterienkatalogs sichern, sondern muss innerhalb des spezifischen Kontexts bezogen auf die jeweiligen Forschungsfragen für die generierten Interpretationen und Schlussfolgerungen jeweils neu festgelegt werden (a.a.O. 130). Dafür eignet sich die Anwendung von „Validity Threats“ (Maxwell 2013: 123), die die Interpretationen und Schlussfolgerungen der forschenden Person herausfordern.

Auf den Seiten 102 und 103 dieser Arbeit findet sich eine Forschungs-Matrix, die parallel zum Forschungsprozess erstellt wurde, um Validity Threats schon während der Literaturrecherche, der Erstellung des Untersuchungsinstruments und der Datenerhebungsphase begegnen zu können. An dieser Stelle lassen sich nun die durch Interpretationen erlangten Ergebnisse anhand ihrer spezifischen Validity Threats untersuchen.

Die aus den Erzählungen generierten Erscheinungsformen geschlechtlicher Vielfalt decken sich abgesehen vom Fehlen des Aspekts Intersexualität mit den Ergebnissen der vorangegangenen Literaturrecherche. Der Einblick ins Feld bleibt hier auf die Aussagen der Fachkräfte innerhalb einer relativ kurzen Interviewsituation beschränkt, eine Beobachtung im Feld findet nicht statt, weshalb eventuell nicht alle Aspekte zum Tragen kommen. Da die

Fachkräfte aber über langjährige Berufserfahrung verfügen, ein sehr homogenes Bild zeichnen und jeweils von konkreten Situationen berichten, kann davon ausgegangen werden, dass die geschilderten Aspekte in der kindheitspädagogischen Praxis tatsächlich von Bedeutung sind. In der Wahrnehmung der Fachkräfte bietet das Feld zwar kaum Anknüpfungspunkte an das Thema geschlechtliche Vielfalt, durch die offenen, erzählungs-generierenden Fragen konnten aber diverse Bereiche geschlechtlicher Vielfalt in der Praxis ausgemacht werden. Zum Teil wurden, um vielfältige Daten zu gewinnen, Fragen auch negativ formuliert: „Gibt es Situationen, in denen das Geschlecht keine Rolle spielt?“ (Interview A: #00:06:24-9#). Durch diese paradoxe Fragetechnik, die dem eigentlichen Erkenntnisziel zunächst nicht dienlich scheint, konnte eine intensive Darstellung des Umgangs mit Stereotypen initiiert werden.

Die Darstellung von persönlichen Ressourcen und Herausforderungen ist in hohem Maße anfällig für das Problem der sozialen Erwünschtheit. Um diesen Einfluss abzuschwächen, wurde unter anderem die Frage nach Aspekten, die den Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt erschweren können, als hypothetische Frage gestellt. Vor allem aber wurde auf die Erzählungen der Interviewpartner_innen eingegangen: „Was hätten Sie sich da konkret gewünscht?“ (Interview D: #00:23:15-8#). Auch wurde zu Beginn der Interviews der Expert_innenstatus der Fachkräfte hervorgehoben und so die Grundlage für ein kooperatives Verhältnis geschaffen.

Da eine ausgeprägte Reflexionsfähigkeit in sozialen Berufen eine sehr erwünschte Kompetenz darstellt, wird die Tendenz zur positiven Selbstdarstellung zum Teil wieder ausgeglichen. So berichten Fachkräfte im Verlauf ihrer Erzählungen einige Male durchaus offen von Unsicherheiten und sogar von Überforderung und sind bereit, erlebte und hypothetische Hindernisse für einen professionellen Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt zu benennen.

Die befragten Fachkräfte zeichnen ein relativ einheitliches Bild des Kompetenzaufbaus in der beruflichen Praxis. Erst auf konkrete Nachfrage hin bezeichnen die meisten von ihnen Fortbildungen zu Themen geschlechtlicher Vielfalt als sinnvoll, allerdings nur im Bedarfsfall. Hier kann ein Einfluss sozialer Erwünschtheit nicht ausgeschlossen werden. Tatsächlich bildete die Notwendigkeit einer Erweiterung des Fortbildungsangebotes eine Hypothese im Forschungsprozess, weshalb im Interview dezidiert nachgefragt wurde, obwohl die Fachkräfte selbst auf dieses Thema kaum zu sprechen kamen. Die von den Fachkräften

eingebraachte Bedeutung von Beratungsstellen als Unterstützungsinstanzen führte zu einer Revision dieser Hypothese. Aus den genannten Gründen wurden von den Fachkräften selbst eingebrachten Punkte an dieser Stelle stärker gewichtet als von der interviewenden Person eingebrachte und explizit erfragte Aspekte.

Die Herleitung von Implikationen für die Professionalisierung der Fachkräfte erfolgt logisch schlussfolgernd aus den herausgearbeiteten Ergebnissen und kann in einem weiteren Schritt noch von den Akteur_innen im Feld validiert werden, indem ihnen die Ergebnisse vorgestellt und sie um eine Stellungnahme dazu gebeten werden.

Generell gilt weiterhin, dass die Interviewsituation spezielle Herausforderungen an die Validität der Ergebnisse mit sich bringt. So bildet das Interview selbst eine soziale Situation, in der die Beziehung zwischen Interviewer_in und Interviewpartner_in einen bedeutenden Einfluss auf die erhobenen Daten ausüben kann (a.a.O. 143). Weiterhin besteht die Gefahr, dass wichtige Aspekte aus der Perspektive der Befragten im Interview nicht zur Sprache kommen, was zu falschen Schlussfolgerungen auf Handlungsmuster außerhalb der Interviewsituation führen kann (ebd.). Allerdings werden die Teilnehmer_innen im vorliegenden Interview explizit nicht nach ihrer momentanen Einstellung zu Themen der geschlechtlichen Vielfalt befragt, sondern sie werden gebeten Situationen zu schildern, in denen Geschlecht und geschlechtliche Vielfalt in ihrem Arbeitsalltag eine Rolle spielen. Über die Schilderung von erlebten Situationen, die zum Teil Jahre zurückliegen, sich zum Teil aber auch aktuell in der Kita abspielen, geben sie Einblicke in Prozesse und Handlungsmuster, die weit über eine Momentaufnahme innerhalb der Interviewsituation hinausgehen. Es fällt auf, dass mehrere Fachkräfte auf direkte Nachfrage hin erklären, geschlechtliche Vielfalt spiele keine Rolle in ihrer beruflichen Praxis, über das Erzählen konkreter Ereignisse dann aber doch diverse Anknüpfungspunkte nennen. Hier wird deutlich, wie wichtig eine Offenheit des Interviewleitfadens ist. Den Befragten wird dadurch Zeit und Raum gegeben von konkreten Situationen und Handlungen zu berichten, wodurch tatsächliche Handlungsmuster und Deutungsmuster sowie latentes Expert_innenwissen erschlossen werden können.

Zur Beziehung zwischen der interviewenden Person und den Befragten lässt sich festhalten, dass vor jedem Interview eine Zusicherung von Freiwilligkeit und Anonymität stattfand und im Rahmen der einführenden Erklärungen eine Basis für ein offenes Gespräch über individuelles Erleben geschaffen wurde:

Ich interessiere mich dafür, welche Rolle das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der kindheitspädagogischen Praxis wirklich spielt. Mir ist es dabei wichtig, mit Ihnen zu

sprechen, weil Sie selbst in einer Kita arbeiten und dort Erfahrungen mit Kindern, Eltern und Kollegen gesammelt haben, die, wie ich finde, bei der Erforschung dieses Themas ganz wichtig sind. Deshalb freue ich mich sehr, dass Sie zur Teilnahme an diesem Interview bereit sind!

Im Anschluss an die meisten Interviews fanden noch kurze private Gespräche statt, was auf eine vorhandene Vertrauensbasis schließen lässt.

Der gemeinsame Kontext Arbeitsfeld Kita, vor dessen Hintergrund das Material analysiert und das zum Teil unbewusste Expert_innenwissen rekonstruiert wurde, sichert die Vergleichbarkeit der einzelnen, teilstrukturierten Interviews. Durch den Vergleich mehrerer Interviews werden kollektive Wissensbestände dargelegt (Meuser/Nagel 2011: 58). Dabei fällt auf, dass sich zwischen den einzelnen Einrichtungsträgern keine nennenswerten Unterschiede in den herausgearbeiteten Ergebnissen beobachten lassen. Dies spricht für eine Generalisierbarkeit der Ergebnisse für einen Großteil der Trägerlandschaft. Alle befragten Fachkräfte hatten einen Expert_innenstatus inne, da sie über eine staatlich anerkannte Ausbildung und umfassende Berufserfahrung verfügten sowie regelmäßig an Fortbildungsangeboten teilnahmen. Das zusätzliche, teilweise oder ganz abgeschlossene Bachelorstudium der Kindheitspädagogik zweier Interviewpartner_innen führt nicht zu abweichenden Ergebnissen. Somit scheint auch hier eine Generalisierbarkeit innerhalb der Expert_innengruppe gegeben. Es ist davon auszugehen, dass Expert_innen wiederum die größte Professionalität im Sinne einer ausgeprägten Reflexions- und Handlungskompetenz besitzen. Gerade die herausgearbeiteten Unsicherheiten, Bedürfnisse und Herausforderungen lassen sich demnach mit hoher Wahrscheinlichkeit auch auf Fachkräfte mit geringerer Ausbildungsqualität und weniger Berufserfahrung verallgemeinern.

Eine umfassende Auseinandersetzung mit dem Thema geschlechtliche Vielfalt in der institutionellen Tagesbetreuung bedarf weiterer Forschungsarbeit in Form von Beobachtungen, Befragungen (auch der Kinder und ihrer Bezugspersonen) und weiteren Erhebungsformen, deren Auswertung die hier vorgestellten Ergebnisse validieren, erweitern oder einschränken können.

4. Gesamtfazit und Ausblick

Ziel der vorliegenden Untersuchung war es, die Bedeutung geschlechtlicher Vielfalt in der kindheitspädagogischen Praxis unter besonderer Berücksichtigung des Erlebens von Fachkräften in Kindertagesstätten zu erschließen, um daraus Professionalisierungsmöglichkeiten für die Fachkräfte abzuleiten und ihre Arbeitssituation, aber auch die Lebenssituationen von Diskriminierung betroffener Familien zu verbessern. Zu diesem Zweck wurde nach einer intensiven theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik eine Interviewstudie in Form einer Expert_innenbefragung mit vier Fachkräften durchgeführt und ausgewertet.

Im Rahmen der Studie hat sich die offene Gestaltung der Interviewleitfäden als notwendige Voraussetzung für eine umfassende Datenerhebung erwiesen. Auf direkte Fragen zur Bedeutung geschlechtlicher Vielfalt im Kita-Alltag gaben die Fachkräfte an, das Thema spiele in ihrer beruflichen Praxis keine Rolle. Erst im freien Erzählen zeigen sich diverse Erscheinungsformen. Für die Auswertung der Interviews war daher neben vergleichenden Kategorisierungen eine Betrachtung der Interviews als Einzelfälle unerlässlich, um einer inhaltlichen Dekontextualisierung vorbeugen, mit Widersprüchen konstruktiv umgehen und Entwicklung innerhalb der Gespräche nachzeichnen zu können.

So konnte gezeigt werden, dass vielfältige Anknüpfungspunkte an Aspekte geschlechtlicher Vielfalt im Kita-Alltag anzutreffen sind, aber auch, dass diese Aspekte nicht bewusst als solche wahrgenommen werden. Geschlechtliche Vielfalt ist in der institutionellen Kindertagesbetreuung existent, aber nahezu unsichtbar. Dadurch gehen Chancen verloren, Kinder optimal in ihrer Identitätsentwicklung zu begleiten und Entwicklungsrisiken vorzubeugen, obwohl die Fachkräfte mit ihrem bedürfnisorientierten Blick auf das Kind und einem reflektierten, kritischen Umgang mit gesellschaftlichen Geschlechterstereotypen dafür bereits zwei wichtige Voraussetzungen erfüllen. Auch eine prinzipielle Offenheit für Themen der geschlechtlichen Vielfalt ist gegeben. Was noch fehlt, ist ein umfassendes fachliches Wissen über und ein geschulter Blick für Aspekte geschlechtlicher Vielfalt. Auch eine partnerschaftliche, wertschätzende Gestaltung von Erziehungspartnerschaften erweist sich im Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt als schwierig.

Ein überraschendes Ergebnis ist, dass sich aus der Perspektive der Fachkräfte Fortbildungen zu geschlechtlicher Diversität als nicht unbedingt hilfreich darstellen. Für die Vermittlung des notwendigen Wissens und fehlender Handlungskompetenzen eignen sich aus ihrer Sicht dagegen insbesondere Beratungsstellen, die eine bedarfsorientierte, flexible Unterstützung

vor Ort anbieten. Eine regelmäßige Nutzung solcher Beratungsstellen könnte neben einer erhöhten Beratungskompetenz der Fachkräfte selbst auch zu einem erweiterten Blick für Aspekte geschlechtlicher Vielfalt sowie zum Aufbau von Unterstützungsnetzwerken führen, von denen auch Erziehungsberechtigte profitieren können. Die Hemmschwelle für das Aufsuchen einer Beratungsstelle scheint für pädagogische Fachkräfte, die selbst im sozialen Bereich arbeiten und eine Beratungsfunktion erfüllen, niedrig zu sein. So könnten für Eltern Türen geöffnet und die Kontaktaufnahme erleichtert werden.

Um die Fachkräfte bei der Bewältigung ihrer komplexen Aufgaben im Bereich der Entwicklungsbegleitung und Sozialisation zu unterstützen, müssen strukturelle Bedingungen geschaffen werden, die regelmäßige Professionalisierungsprozesse und eine Teilnahme an aktuellen Diskursen ermöglichen. Der Ausbau von Angeboten durch Beratungsstellen, die sowohl im konkreten Bedarfsfall als auch vorbeugend Beratung und Unterstützung anbieten, kann hier einen ersten Schritt bilden. Von grundlegender Bedeutung ist, dass kindheitspädagogische Fachkräfte ihren Blick für Aspekte der geschlechtlichen Vielfalt weiten und schärfen, um Kinder und ihre Familien angemessen unterstützen und fördern zu können. So kann die Sichtbarkeit geschlechtlicher Vielfalt in der institutionellen Kindertagesbetreuung erhöht werden, wodurch die Auseinandersetzung mit dem Thema nicht mehr auf einen hypothetischen Bedarfsfall vertagt wird, sondern geschlechtliche Vielfalt ebenso wie religiöse und kulturelle Vielfalt zum Alltagsthema in der Kindheitspädagogik werden kann.

5. Literatur

Bager, Katharina; Götttsche, Anna Lena (2015): Kinder, Eltern, Staat. Rechtliche Konflikte im Zusammenhang mit minderjährigen Inter*- und Trans*Personen. In: Schmidt, Friederike et al. (Hrsg.) (2015): Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine. Wiesbaden: Springer VS. 119-141

Baltes-Löhr, Christel (2015a): Immer wieder Geschlecht – immer wieder anders. In: Schneider, Erik; Baltes-Löhr, Christel (Hrsg.) (2015): Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz (2. Aufl.). Bielefeld: transcript. 17-40

Baltes-Löhr, Christel (2015b): Erzieherische Angebote. Von binären zu geschlechterpluralen Ansätzen. In: Schneider, Erik; Baltes-Löhr, Christel (Hrsg.) (2015): Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz (2. Aufl.). Bielefeld: transcript. 339-379

BMFSFJ (Hrsg.) (2014): Übereinkommen über die Rechte des Kindes. UN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien (5. Aufl.). Im Internet: http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/_C3_9Cbereinkommen-_C3_BCber-die-Rechte-des-Kindes,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf (01.06.2016)

Butler, Judith (2009): Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp

Butler, Judith (2014): Das Unbehagen der Geschlechter. Gender Studies (17. Aufl.). Frankfurt a. M.: Suhrkamp

Cloos, Peter; Karner, Britta (2010). Erziehungspartnerschaft? Auf dem Weg zu einer veränderten Zusammenarbeit von Kindertageseinrichtungen und Familien. In: Cloos, Peter; Karner, Britta (Hrsg.) (2010): Erziehung und Bildung von Kindern als gemeinsames Projekt. Zum Verhältnis familialer Erziehung und öffentlicher Kinderbetreuung. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren. 169-192

Cloos, Peter (2016): Kindheitspädagogische Qualifizierung an Fach- und Hochschule. In: Helm, Jutta; Schwertfeger, Anja (Hrsg.): Arbeitsfelder der Kindheitspädagogik. Eine Einführung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. 342-359

Deutscher Ethikrat (2012): Intersexualität. Stellungnahme. Im Internet: <http://www.ethikrat.org/dateien/pdf/stellungnahme-intersexualitaet.pdf> (12.08.2015)

Flick et al. (2015): Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick et al. (Hrsg.) (2015): Qualitative Forschung. Ein Handbuch (11. Aufl.). Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. 13-29

Frohn, Dominic et al. (2011): Wir sind Eltern! Eine Studie zur Lebenssituation von Kölner Regenbogenfamilien. Köln: Stadt Köln. Im Internet: https://www.lsvd.de/fileadmin/pics/Dokumente/family/Studie-Wir-sind-Eltern2011-finale_Version.pdf (01.06.2016)

- Gildemeister, Regine; Hericks, Katja (2012): Geschlechtersoziologie. Theoretische Zugänge zu einer vertrackten Kategorie des Sozialen. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag
- Göbel-Reinhardt, Annika; Lundbeck, Nicole (2015): Erziehungs- und Bildungspartnerschaften in Kitas. Qualitative Forschungsergebnisse für eine erfolgreiche Praxis. Wiesbaden: Springer VS
- Göth, Margret; Kohn, Ralph (2014): Sexuelle Orientierung in Psychotherapie und Beratung. Berlin/Heidelberg: Springer
- Gustafsson Sendén, Marie et. al. (2015): Introducing a gender-neutral pronoun in a natural gender language: the influence of time on attitudes and behavior. In: *Frontiers in Psychology* 01.07.2015. Im Internet: <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2015.00893/full> (01.06.2016)
- Hagemann-White (1984): Sozialisation: Weiblich – männlich? Opladen: Leske und Budrich
- Hark, Sabine; Villa, Paula-Irene (2015): Eine Frage an und für unsere Zeit. Verstörende Gender-Studies und symptomatische Missverständnisse. In: Hark, Sabine; Villa, Paula-Irene (Hrsg.) (2015): *Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen*. Bielefeld: transcript. 15-40
- Hurrelmann, Klaus; Bauer, Ullrich (2015). Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung (11. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz
- Kiegelmann, Mechthild (2016): Gender. In: Steinebach, Christoph et al.: *Basiswissen Pädagogische Psychologie. Die psychologischen Grundlagen von Lehren und Lernen*. Weinheim & Basel: Beltz. 145-158
- Lautmann, Rüdiger (2015): Sexuelle Vielfalt oder Ein Ende der Klassifikationen? In: Lewandowski, Sven; Koppetsch, Cornelia (Hrsg.) (2015): *Sexuelle Vielfalt und die Unordnung der Geschlechter. Beiträge zur Soziologie der Sexualität*. Bielefeld: transcript. 29-65
- Lenz, Karl; Adler, Marina (2010): Geschlechterverhältnisse. Einführung in die sozialwissenschaftliche Geschlechterforschung Band 1. Weinheim: Juventa
- Lenz, Karl; Adler, Marina (2011): Geschlechterbeziehungen. Einführung in die sozialwissenschaftliche Geschlechterforschung Band 2. Weinheim: Juventa
- Liegle, Ludwig (2013): *Frühpädagogik. Erziehung und Bildung kleiner Kinder. Ein dialogischer Ansatz*. Stuttgart: Kohlhammer
- Lohaus et al. (2010): *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters*. Berlin/Heidelberg: Springer
- Lüders, Christian (2011): Gütekriterien. In: Bohnsack, Ralf et al. (Hrsg.) (2011): *Grundbegriffe Qualitativer Sozialforschung* (3. Aufl.). Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. 80-82
- Maxwell, Joseph A. (2012): *A Realist Approach für Qualitative Research*. Los Angeles/London/New Delhi/Singapore/Washington DC: Sage

- Maxwell, Joseph A. (2013): *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Los Angeles/London/New Delhi/Singapore/Washington DC: Sage
- Mayring, Philipp (1995): *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: Flick, Uwe et al. (Hrsg.) (1995): *Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen* (3. Aufl.). Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union. 209-112
- Metz-Göckel, Sigrid (1995): *Geschlechterverhältnis*. In: Flick, Uwe et al. (Hrsg.) (1995): *Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen* (3. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union. 351-355
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike (2003): *Das ExpertInneninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung*. In: Friebertshäuser, Barbara; Prengel, Annedore (Hrsg.): *Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (2003). Weinheim/München: Juventa
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike (2011): *Experteninterview*. In: Bohnsack, Ralf et al. (Hrsg.) (2011): *Grundbegriffe Qualitativer Sozialforschung* (3. Aufl.). Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich. 57-58
- Möller, Birgit; Romer, Georg (2014): *Geschlechtsdysphorie im Kindes- und Jugendalter*. In: *Praxis Kinderpsychologie/ Kinderpsychiatrie* 63. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. 431-436
- Moleiro, Carla; Pinto, Nuno (2015): *Sexual orientation and gender identity: review of concepts, controversies and their relation to psychopathology classification systems*. Im Internet: <https://www.researchgate.net/publication/282425860> (01.06.2016)
- Oswald, Hans; Krappmann, Lothar (1995): *Kinder*. In: Flick, Uwe et al. (Hrsg.) (1995): *Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen* (3. Aufl.). Weinheim: Psychologie Verlags Union. 355-357
- Personenstandsgesetz (PStG) § 22 Fehlende Angaben. Im Internet: http://www.gesetze-im-internet.de/pstg/_22.html (01.06.2016)
- Pohlkamp, Ines (2015): *Queer-dekonstruktivistische Perspektiven auf Sexualität und Geschlecht*. In: Schmidt, Friederike et al. (Hrsg.) (2015): *Selbstbestimmung und Anerkennung sexueller und geschlechtlicher Vielfalt. Lebenswirklichkeiten, Forschungsergebnisse und Bildungsbausteine*. Wiesbaden: Springer VS. 75-87
- Prengel, Annedore (2006): *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Pulvermüller, J.M. (2012): *Gedanken einer Mutter*. In: Schweizer, Katinka; Richter-Appelt, Hertha (Hrsg.) (2012): *Intersexualität kontrovers. Grundlagen, Erfahrungen, Positionen*. Gießen: Psychosozial-Verlag. 255-268
- Rendtorff, Barbara (2011): *Bildung der Geschlechter*. Stuttgart
- Rieger, Gerulf; Linsenmeier, Joan A. W.; Gygax, Lorenz (2010): *Gender Nonconformity, Sexual Orientation, and Psychological Well-Being*. Springer Science+Business Media. Im

Internet: https://www.researchgate.net/publication/50196879_Gender_Nonconformity_Sexual_Orientation_and_Psychological_Well-Being (01.06.2016)

Rohrmann, Tim; Wanzeck-Sielert, Christa (2014): Mädchen und Jungen in der Kita. Körper, Gender, Sexualität. Stuttgart: Kohlhammer

Rudolf, Beate (2014): Kinderrechte als Maßstab pädagogischer Beziehungen. In: Prengel, Annedore; Winklhofer, Ursula (2014): Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 1: Praxiszugänge. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich. 21-31

Schirmer, Dominique (2009): Empirische Methoden der Sozialforschung. Paderborn: Wilhelm Fink

Schmauch, Ulrike (2014): Auf dem Weg zur Regenbogenkompetenz. In: Familien- und Sozialverein des Lesben- und Schwulenverbandes in Deutschland (LSVD) e.V. (Hrsg.): Homosexualität in der Familie. Handbuch für familienbezogenes Fachpersonal (2014). Köln: LSVD. 37-45

Schmincke, Imke (2015): Das Kind als Chiffre politischer Auseinandersetzung am Beispiel neuer konservativer Protestbewegungen in Frankreich und Deutschland. In: Hark, Sabine; Villa, Paula-Irene (Hrsg.) (2015): Anti-Genderismus. Sexualität und Geschlecht als Schauplätze aktueller politischer Auseinandersetzungen. Bielefeld: transcript. 93-108

Schneider, Erik (2014): Trans'-Kinder zwischen Definitionsmacht und Selbstbestimmung. In: Schneider, Erik; Baltes-Löhr, Christel (Hrsg.) (2015) Normierte Kinder. Effekte der Geschlechternormativität auf Kindheit und Adoleszenz (2. Aufl.). Bielefeld: transcript. 181-177

Sozialgesetzbuch (SGB) VIII § 22. Grundsätze der Förderung. Im Internet: http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/__22.html (01.06.2016)

Sozialgesetzbuch (SGB) VIII § 22a. Förderung in Tageseinrichtungen. Im Internet: http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/__22a.html (01.06.2016)

Stängle, Gabriel (2014): Petition Zukunft, Verantwortung, Lernen. Im Internet: <http://www.bildungsplan2015.de/wp-content/uploads/2014/01/Petitionstext-für-Landtag.pdf> (01.06.2016)

Steinke, Ines (2015): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick et al. (Hrsg.) (2015): Qualitative Forschung. Ein Handbuch (11. Aufl.). Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. 319-331

Steffens, Melanie Caroline (2010): Diskriminierung von Homo- und Bisexuellen. In: Bundeszentrale für politische Bildung (2010): Aus Politik und Zeitgeschichte 15-16/2010. Homosexualität. Im Internet: <http://www.bpb.de/system/files/pdf/J32BRH.pdf> (01.06.2016)

Trautner, Hanns Martin (1997): Lehrbuch der Entwicklungspsychologie. Band 2: Theorien und Befunde (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe

Villa, Paula-Irene (2012): Judith Butler. Eine Einführung (2. Aufl.). Frankfurt a. M.: Campus

6. Anhang

Interviewleitfaden

Einleitung

Dieses Interview ist Teil meiner Bachelorarbeit. Ich interessiere mich dafür, welche Rolle das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der kindheitspädagogischen Praxis wirklich spielt. Mir ist es dabei wichtig, mit Ihnen zu sprechen, weil Sie selbst in einer Kita arbeiten und dort Erfahrungen mit Kindern, Eltern und Kollegen gesammelt haben, die, wie ich finde, bei der Erforschung dieses Themas ganz wichtig sind. Deshalb freue ich mich sehr, dass Sie zur Teilnahme an diesem Interview bereit sind!

Ich werde das Interview anonymisiert verwenden, das heißt weder Ihr Name noch der Name der Einrichtung, in der Sie arbeiten, wird veröffentlicht oder an Dritte weitergegeben. Die Daten werden außerdem nur für wissenschaftliche Zwecke genutzt, nicht für kommerzielle!

Datenabfrage

Zu welchem Träger gehört die Einrichtung, in der Sie zurzeit arbeiten?

Haben Sie sich bewusst für eine Einrichtung dieses Trägers entschieden? (Ggf. Warum?)

Wie lange arbeiten Sie schon in dieser Einrichtung?

Welche Ausbildung haben Sie im kindheitspädagogischen Bereich absolviert?

Wie viele Jahre Berufserfahrung haben Sie seit Abschluss Ihrer Ausbildung schon gesammelt?

Mit Kindern welchen Alters haben Sie bisher gearbeitet?

Geschlossene Fragen

Ich möchte mit Ihnen über sexuelle und geschlechtliche Vielfalt sprechen. Weil es da so viele Bereiche und auch Begriffe gibt, würde ich gern erst einmal ein paar dieser Begriffe vorstellen und schauen, ob Ihnen die überhaupt vertraut sind.

Da gibt es einmal die sexuellen Orientierungen, zum Beispiel heterosexuell, wo also ein Mann sich zu Frauen hingezogen fühlt od. eine Frau zu Männern, es gibt homosexuelle Menschen, die sich zu Menschen des eigenen Geschlechts hingezogen fühlen, also lesbische Frauen und schwule Männer, und es gibt die Bisexualität, wo es für einen Menschen keine Rolle spielt, ob der Partner männlich oder weiblich ist.

Kannten Sie diese Begriffe alle oder waren Ihnen welche unbekannt?

Sind das Begriffe, die Sie gelegentlich selbst verwenden oder sogar häufig bis alltäglich, oder verwenden Sie sie nie?

Dann gibt es den Begriff Transgender. Der bezeichnet Menschen, die sich nicht dem Geschlecht zugehörig fühlen, das ihnen zugewiesen wurde. Also z.B. ein Kind, das als Junge geboren wurde, aber überzeugt ist, ein Mädchen zu sein.

Kannten Sie diesen Begriff?

Benutzen Sie ihn gelegentlich oder häufig bis alltäglich oder gar nicht?

Transsexuelle Menschen haben durch eine operative Geschlechtsumwandlung ihr Geschlecht verändert, von weiblich zu männlich oder umgekehrt.

Kannten Sie diesen Begriff?

Benutzen Sie ihn gelegentlich oder häufig bis alltäglich oder gar nicht?

Und noch ein letzter Begriff: Intersexualität. Intersexuelle Menschen können biologisch weder dem männlichen noch dem weiblichen Geschlecht klar zugeordnet werden. Man nennt diese Menschen auch Zwitter.

Kannten Sie diesen Begriff?

Benutzen Sie ihn gelegentlich oder häufig bis alltäglich oder gar nicht?

(Die Tabelle wird von der interviewenden Person im Gespräch ausgefüllt.)

	unbekannt	bekannt		
		wird nie selbst verwendet	wird gelegentlich selbst verwendet	wird häufig bis alltäglich selbst verwendet
Heterosexualität				
Homosexualität				
Bisexualität				
Transgender				
Transsexualität				
Intersexualität				

Offene, erzählungsgenerierende Fragen

1. Subjektive Bedeutung

Wenn Sie an Ihre Arbeit in der Kita denken, mit allem, was dazu gehört: Fallen Ihnen Situationen ein, in denen Geschlecht eine Rolle spielt?

Mögliche Nachfragen:

Erzählen Sie mir, was da passiert ist.

Gibt es Situationen, in denen Geschlecht keine Rolle spielt?

Und sexuelle und geschlechtliche Vielfalt? Haben Sie Situationen erlebt, in denen dieses Thema eine Rolle gespielt hat?

Haben Sie Erfahrungen gemacht mit manchen Bereichen der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt, die wir eben kurz angesprochen haben?

Erzählen Sie mir, was da passiert ist.

(Falls nicht genannt) Wie ist es, wenn Sie einmal an die Kinder/Eltern/Kollegen denken? Spielt das Thema da eine Rolle?

Ist Verliebtheit unter den Kindern ein Thema?

Können Sie sich (noch weitere) Situationen vorstellen, in denen das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Kita wichtig sein könnte?

(Falls nicht genannt) Denken Sie einmal an Situationen unter den Kindern/im Team/mit den Eltern.

2. Professionalität (geschlossene und offene Fragen)

War sexuelle und geschlechtliche Vielfalt ein Inhalt Ihrer Ausbildung?

Wenn ja: Wie haben Sie das erlebt?

Haben Sie schon einmal eine Fortbildung zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt besucht?

Wenn ja: Wie haben Sie das erlebt?

Erinnern Sie sich an Situationen, in denen Ihnen Ihr Wissen aus diesen Fortbildungen oder Ihrer Ausbildung weitergeholfen hat?

Gibt es bei Ihnen Situationen, in denen Sie das Gefühl haben, dass Ihnen Informationen oder Handlungsideen zu diesem Thema fehlen?

Denken Sie, dass eine Fortbildung in diesem Bereich für Sie bereichernd wäre? Inwiefern?

Was, denken Sie, kann Ihnen im Umgang mit dem Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt (sonst noch) helfen?

Was könnte hinderlich sein?

Abschließende Fragen (eher geschlossen)

Zum Schluss habe ich noch ein paar Fragen zum Umgang mit dem Thema in Ihrer Einrichtung:

Würden Sie sagen, dass die Einrichtung, in der Sie arbeiten, sexuelle und geschlechtliche Vielfalt generell im Blick hat?

Werden in Ihrer Einrichtung Medien (z.B. Bilderbücher oder CDs) genutzt, die sich mit Themen der sexuellen und geschlechtlichen Vielfalt beschäftigen?

Halten Sie es für sinnvoll solche Medien (Bücher, CDs etc.) in der Kita zu verwenden? Warum (nicht)?

Gibt es noch etwas, was Ihnen zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Kita wichtig ist, was aber bisher noch gar nicht zur Sprache kam?

Schlussbemerkung

Ich danke Ihnen für die Zeit, die Sie sich genommen haben, um meine Fragen zu beantworten!

Transkript Fachkraft A

Träger: Evangelische Kirche

Bewusste Entscheidung: Ja, weil die Fachkraft ihren Glauben weitergeben möchte und dazu in Einrichtungen der Stadt oder Arbeiterwohlfahrt keine Möglichkeit sieht, zumal dort auch keine Kirchenfeste gefeiert werden dürfen.

Berufserfahrung insgesamt seit Abschluss der ersten Ausbildung: 20 Jahre

In der Einrichtung: 12 Jahre

Kindheitspädagogische Ausbildung(en): Fachschulausbildung mit staatlicher Anerkennung, derzeit im Studium Kindheitspädagogik B.A. (4. Semester)

Berufserfahrung mit Kindern im Alter von: 3 bis 6 J.

	unbekannt	bekannt		
		wird nie selbst verwendet	wird gelegentlich selbst verwendet	wird häufig bis alltäglich selbst verwendet
Heterosexualität			•	
Homosexualität			•	
Bisexualität			•	
Transgender		•		
Transsexualität		•		
Intersexualität	•			

I: So, jetzt kommen die spannenden Fragen (lacht). Wenn Sie jetzt an Ihre Arbeit in der Kita oder im Kindergarten denken, mit allem, was dazu gehört: Fallen Ihnen Situationen ein, in denen Geschlecht an sich eine Rolle spielt? #00:04:34-5#

A: Was mir auffällt, ist einfach, dass die Kinder, wenn sie mit drei Jahren kommen, oft noch ganz wenig darauf achten, ob sie mit Jungen oder Mädchen, also mit dem gleichen Geschlecht spielen oder mit einem anderen Geschlecht. Das ist ihnen eigentlich egal. Auch die Spielart ist oft noch sehr ähnlich. Je älter die aber werden, desto mehr ordnen sie sich ihrem eigenen Geschlecht zu und suchen sich Spielpartner des eigenen Geschlechts und desto mehr, auch teilweise schon bei Dreijährigen, ist es so, dass die Spielrichtungen, also Jungen mit der Eisenbahn, die Mädchen lieber in die Puppenecke... Da gibt es immer auch Jungen, die gern in der Puppenecke spielen, Mädchen, die ... Aber so tendenzmäßig ist es schon so, dass man das schon sehr merkt, auch, dass ihnen das Anziehen wichtig ist. Die wollen kein Pink, die Jungen. Und die Mädchen wollen Pink. Viele Mädchen wollen Pink, auch nicht alle (lacht). Ja, also man merkt es schon. #00:05:34-5#

I: Gibt es auf die Eltern bezogen oder Kollegen bezogen, gibt es da auch irgendwelche Situationen, wo Geschlecht eine Rolle spielt, oder eher nicht? #00:05:44-6#

A: Da wir hier jetzt nur Frauen sind in unserer Einrichtung, die als Fachkräfte hier arbeiten eigentlich weniger. Wir hatten ja auch schon mal einen Ein-Euro-Jobber, einen Mann, wo man dann einfach damals auch gesagt hat, der geht eben nicht mit den Kindern auf die

Toilette, oder so. War aber auch gerade in dieser ganz starken Diskussion mit sexuellem Missbrauch. Ja. Aber ansonsten haben wir da eigentlich keine Diskussionen damit.
#00:06:13-6#

I: Gibt es Situationen wo Sie sagen würden, dass Geschlecht eindeutig keine Rolle spielt?
#00:06:24-9#

A: Also, ich finde schon mal, von dem, wie man die Kinder annimmt, spielt es für mich überhaupt keine Rolle, ob das ein Junge oder ein Mädchen ist. Das Kind ist erstmal seine Persönlichkeit. Und egal, welches Geschlecht es hat, so soll es angenommen werden: wie es ist. An sich spielt es den ganzen Morgen bei uns keine Rolle. Also, es heißt nicht "Du gehst nicht auf den Bauteppich, weil du kein Junge bist", oder so. Die haben ja völlig freie Auswahl, mit wem und wo sie spielen wollen. Von daher spielt das Geschlecht bei uns eigentlich keine Rolle, jetzt bei der Arbeit. Wir sagen auch nicht "Du nimmst kein Pink" oder "Du darfst dich auch nicht als Mädchen verkleiden in der Puppenecke". Das sagen wir nicht. #00:07:08-5#

I: Kommt sowas manchmal von Eltern, irgendwie eine Sorge, oder wie auch immer, dass das thematisiert wird? #00:07:18-4#

A: Kommt schon, aber dann oft auch von Eltern nicht des Kindes, das es betrifft. Wenn zum Beispiel ein Kind sich gerne auch als Mädchen verkleidet und die langen Kleider anzieht, ein Junge dann. Dass dann die anderen Eltern sagen "Findest du das gut, dass der das macht?". Das kam schon auch vor, also, dass wir das dann mitgekriegt haben. Als Team jetzt eben nicht bewusst, also, dass die das uns gesagt haben, sondern den Eltern dann. Aber wo wir das mitgekriegt haben und ja, wo auch Jungen ganz starke... Also, wir haben auch Jungen, die wirklich total scharf auf diese Pinkfarbbüchlein sind (lacht). Wir haben aber auch Mädchen, die damit überhaupt nichts anfangen können. Die viel lieber draußen herumrennen und auf Bäume klettern. Also, alles. Und Eltern, ja, habe ich auch schon erlebt, dass... Es war mal ein ganz sanfter Junge. Das war so ein ganz Sanfter. Und die Eltern hatten nur ein Kind. Und die hatten sich den einfach als Jungen vorgestellt. Und der war kein Junge in dem Sinne, wie man sich das so vorstellt. Räuber, frech und überhaupt. Das war eher so ein Ruhigerer, Sanfterer, der hat halt lieber gemalt und so. Und da hat man aber auch gemerkt, dass die Mutter auch ein bisschen Probleme hat das so anzunehmen und da auch Unterstützung gekriegt hat von den Fachkräften, die gesagt haben: "Der ist gut, so wie er ist". #00:08:40-2#

I: Ah ja, haben Sie das so aufgegriffen? #00:08:40-2#

A: Ja, genau. Weil er nicht so in dieses Rollenklischee hineingepasst hat, sondern einfach anders war. Ach, es gibt ja auch ruhigere Männer und nicht so männliche. Die müssen ja auch nicht alle mit Sixpacks und solchen Muskeln herumlaufen (lacht). #00:08:52-6#

I: (Lacht) Das stimmt. Okay, und sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, die Bereiche über die wir jetzt eben gesprochen haben, haben Sie mal Situationen erlebt, in denen dieses Thema eine Rolle gespielt hat in Ihrer Arbeit? #00:09:07-8#

A: Nein, bisher nicht. Also, wir hatten jetzt auch noch keine gleichgeschlechtlichen Eltern. Meine Tochter hat jetzt bei einer Familie babygesittet zwei Jahre lang, da waren es zwei Mütter, die hatten zwei Kinder. #00:09:16-6#

I: Ah, okay, also im privaten Bereich. #00:09:19-4#

A: Im privaten Bereich, ja, aber auch eben mehr meine Tochter hat das jetzt erlebt als ich. Ich habe es eben nur so mitgekriegt. Ansonsten kenne ich es von den Kindern vom Hörensagen, die eben erzählt haben "Der ist schwul", oder so. Also wo sie einfach, jetzt nicht als Schimpfwort, wo sie das festgestellt haben. Ansonsten habe ich damit noch keine Berührungspunkte eigentlich gehabt und in der Arbeit auch nicht. Also zumindest nicht bewusst. #00:09:48-7#

I: Sie haben das jetzt angesprochen mit dem Schimpfwort. Das interessiert mich ein bisschen. Gibt es das in dem Alter auch schon mal, dass so etwas als Schimpfwort benutzt wird? #00:09:53-2#

A: Also, ich glaube, ich habe einmal gehört, dass ein Kind von "schwul" geredet hat. Aber ich bin mir ziemlich sicher, dass die Kinder nicht wissen, was es bedeutet. Ich kann es jetzt nicht hundertprozentig sagen, aber ich glaube, dass sie es nicht wissen. Oder die wenigsten es wissen. Also sagen wir mal, in unserem Einzugsgebiet nicht. #00:10:12-4#

I: (Lacht) #00:10:12-4#

A: Ich glaube, es gibt andere Einzugsgebiete (lacht). #00:10:14-8#

I: Ja, das mag eine Rolle spielen, das stimmt. Also, Sie haben jetzt gesagt, hier in der Kita gibt es zum Beispiel keine gleichgeschlechtlichen Eltern. Können Sie sich sonst Themen vorstellen, wo das Thema eben in der Kita-Praxis wichtig werden könnte? #00:10:35-3#

A: Also, jetzt außer, dass es gleichgeschlechtliche Eltern sind? #00:10:37-4#

I: Genau. #00:10:38-1#

A: Also, ich glaube, gerade bei den kleinen Kindern, eben bei den Drei- bis Sechsjährigen oder noch Kleineren, dass da dieses Transsexuelle oder diese Sachen einfach auch noch nicht thematisiert sind. Ich meine, das ist ja auch eine Sache, in die die Menschen hineinwachsen, die es betrifft. Und das glaube ich nicht, dass es uns in dem Alter betrifft. Kann ich mir jetzt nicht vorstellen. Eher dann über die Eltern oder über ältere Geschwister, oder so, glaube ich. Aber von den Kindern her kann ich es mir nicht vorstellen. Also, dass es die Kinder selber betrifft. Höchstens, dass sie was mitkriegen eben. #00:11:17-0#

I: War sexuelle und geschlechtliche Vielfalt Inhalt in Ihrer Ausbildung? #00:11:23-4#

A: Also, zu meiner Zeit noch nicht. Ja, das kommt jetzt im nächsten Semester. #00:11:28-3#

I: Genau, Sie haben da jetzt den Vergleich (lacht). #00:11:30-1#

A: Ja, da kommt es auf jeden Fall. Ob es jetzt bei den Erzieher_innen ist, weiß ich gar nicht. Also, bei denen in der Ausbildung. Ich könnte bei meinen Schülerinnen fragen, ob die das inzwischen behandeln. Aber wir haben es auf jeden Fall im Studium, ja. #00:11:42-2#

I: Also in Ihrer Ausbildung damals nicht, aber jetzt im Studium. #00:11:46-5#

A: Meine Ausbildung war... Ich war '85 mit der Prüfung fertig. Da war das auch noch eher nicht so Thema, sagen wir mal so (lacht). #00:11:55-5#

I: Und inwiefern ist es im Studium Thema? #00:11:58-7#

A: Wir haben ein Modul dazu. Ich kann aber jetzt gerade gar nicht sagen, wie es heißt. #00:12:06-2#

I: Ach so, aber das kommt jetzt noch? #00:12:06-8#

A: Das kommt noch. Wir hatten es noch nicht, nein. Interkulturelle geschlechterspezifische Erziehung nennt sich das, genau. Das haben wir jetzt kommendes Semester. #00:12:17-5#

I: Ah ja, verstehe. Haben Sie denn mal eine Fortbildung zu dem Thema besucht? #00:12:20-8#

A: Nein, habe ich noch nicht besucht. #00:12:22-8#

I: Gibt es Situationen, in denen Sie das Gefühl haben, dass Ihnen Informationen oder Handlungsideen zu dem Thema fehlen? #00:12:31-0#

A: Hatte ich bis jetzt noch nicht. Also es gibt schon mal Situationen, wo es um Sexualität unter Kindern geht, aber das ist ja dann wieder ein ganz anderer Bereich als jetzt das, was Sie ansprechen. Also Kinder sind ja auch neugierig. Da wird halt auch mal die Hose ausgezogen oder so (lacht). Das ist halt eher sowas. Aber das hat ja jetzt damit nichts zu tun. #00:12:52-6#

I: Ja. Das wären aber so Situationen, wo Sie sich wünschen würden, dass man mehr Informationen hätte? Oder mehr konkrete Handlungsideen? #00:13:02-7#

A: Ja. Das wird halt dann... Also wir besprechen es dann immer im Team, wenn so etwas mal vorkommt. Oder dass man das einfach bespricht, und wie gehen wir damit um. Oder gerade die Stillehöhle, solche Sachen. Das wird dann im Team besprochen. Und im Falle, dass wir uns nicht sicher sind, wie wir damit umgehen sollen, holen wir uns Hilfe. Da gibt es ja dann auch Beratungsstellen, die wir anfragen können. #00:13:24-3#

I: Denken Sie, dass das im nächsten Semester, diese Veranstaltung, die Sie dann haben, oder auch, dass eine Fortbildung in dem Bereich für Sie bereichernd sein wird beziehungsweise bereichernd wäre? #00:13:38-2#

A: Ich kann es irgendwie nicht so ganz beurteilen, weil ich ja eben im Moment gerade vom Bedarf her, vom Kindergarten, was wir vorhin ja auch gesagt haben, jetzt gar nicht so bemerkt habe, dass wir den Bedarf so haben. Aber ich denke, wenn jetzt Einrichtungen sind, die gleichgeschlechtliche Elternpaare haben, glaube ich, ist das auch nochmal eine andere Situation, weil die Kinder das ja auch mitkriegen und dann Fragen stellen und so. Und von daher kann ich es mir schon gut vorstellen, dass es sinnvoll ist, einfach, dass man ein bisschen Handlungssachen an die Hand kriegt, wenn man in so einer Situation ist.

#00:14:12-7#

I: Gibt es Dinge, von denen Sie sagen würden, dass sie den Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt eher erschweren in der Praxis? #00:14:22-3#

A: Also, ich denke halt, klar, Vorurteile. Aber ich glaube, das sind... Also, ich habe eher so das Gefühl jetzt, dass das dann wirklich eher mit den Eltern zusammenhängt als mit den Kindern. Weil, wie gesagt, wenn die Kinder das nicht irgendwo sehen oder erleben, dann kommen die von alleine da... ist das nicht deren Thema, sagen wir mal so. #00:14:50-5#

I: Okay, das heißt Vorurteile, die die Eltern... #00:14:54-4#

A: ... gegenüber... Ja, zum Beispiel, wenn Eltern sagen "Boah, der zieht so gern das pinke Kleid an. Hast du nicht Bedenken, dass der mal schwul wird?" oder so irgendeine Aussage kommt. Eher so in die Richtung. Also, aber das Kind selber denkt ja da nicht drüber nach. #00:15:06-7#

I: Dann habe ich zum Schluss nur noch ein paar Fragen zum Umgang mit dem Thema in der Einrichtung generell. Würden Sie sagen, dass die Einrichtung, in der Sie arbeiten, sexuelle und geschlechtliche Vielfalt explizit im Blick hat? #00:15:21-5#

A: Kann ich jetzt so gar nicht sagen, weil wir noch nie den Fall hatten. Also, wie gesagt, man hat natürlich immer vom Sexuellen her diesen Missbrauchsgedanken, KiWo-Skala⁶ und so weiter. Das ist eher so, glaube ich, das, was die Kitas im Blick haben. Und ich glaube eher mit der sexuellen Vielfalt, dass das echt bedarfsgerecht ist. Also wenn jetzt Eltern da sind, die eben so anders sexuell orientiert sind, dass man dann nochmal anders einsteigen muss als wir es jetzt im Moment müssen. Deshalb ist es sicherlich gut, eine Fortbildung dazu zu haben. Zumindest einer von uns, der dann immer so ein bisschen weiß, wie gehen wir jetzt damit um, wenn die Kinder fragen. #00:16:08-7#

I: Ja. Aber es wird eigentlich erst wichtig, wenn jetzt so ein Elternpaar in der Kita eben das Kind anmelden würde? #00:16:16-5#

A: Ja, glaube ich schon. Ich denke, natürlich gehört so die Grundeinstellung auch dazu. Wenn die sagen "Ich kann damit überhaupt nicht umgehen", weiß ich auch nicht. Weil, ich glaube, in der heutigen Zeit wird es dann schwierig, irgendwo zu arbeiten, wo man dem nicht begegnet. Also, wo man dem nicht irgendwann begegnen wird, kann ich mir vorstellen. Ich glaube, in allen Bereichen wird man das irgendwann merken. #00:16:38-0#

I: Noch eine Sache: Werden in Ihrer Einrichtung Medien - Bilderbücher, CDs, was auch immer - genutzt, die sich mit dem Thema beschäftigen? #00:16:48-8#

A: Eigentlich eher wenn, dann sagen wir mal „Aufklärung“ in Anführungszeichen, aber auch eben bei Bedarf. Erzähl den Kindern so viel, wie sie wirklich wissen wollen. "Wo kommen die Babys her?" – "Aus dem Bauch der Mutter" reicht denen oft schon. Die brauchen nicht den ganzen Prozess (lacht). Die Vogelkinder. Wir machen ja jetzt gerade die Vögel. Das interessiert sie weniger, wieso die Vögel jetzt da aus dem Ei kommen, sondern dass die Vögel aus dem Ei kommen. Das ist viel interessanter (lacht). #00:17:15-

⁶ Einschätzskala Kindeswohlgefährdung in Kindertageseinrichtungen

3#

I: (Lacht) Aber Bücher, die jetzt speziell die Themen aufgreifen Homosexualität, Transgender, was auch immer... #00:17:21-1#

A: Nein, weil ich denke, das finde ich schon auch wichtig, dass man das eben bedarfsgerecht macht. Und warum soll ich ein Kind damit konfrontieren, wenn es das überhaupt nicht interessiert. Und wenn ein Kind damit kommen würde, würden wir sicherlich auch mal irgendwie uns damit beschäftigen oder auch, wie kann man es den anderen Kindern nahebringen. Also, wenn ich mir jetzt vorstelle, ein Vater der Einrichtung wird plötzlich zu einer Frau. Und das Paar lebt dann gleichgeschlechtlich zusammen und die Kinder kriegen das mit. Ich denke, das wäre jetzt ein Fall, wo man dann auch mit den Kindern darüber sprechen würde, wenn die Fragen haben. In drei Jahren sieht es wieder ganz anders aus, wenn dieses Kind nicht mehr da ist, das es betrifft, und die Eltern nicht mehr da sind, die es betrifft. Also, von daher denke ich... #00:18:05-8#

I: Ja, okay. Dann habe ich eine letzte Frage. Gibt es irgendetwas, was Ihnen zu dem Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Kita wichtig ist, was jetzt gar nicht zur Sprache kam? #00:18:16-9#

A: Eigentlich nicht. Eben, dass man es bedarfsorientiert macht finde ich wichtig. Also, ich finde es immer schwierig, den Kindern irgendwas überzustülpen. Gerade in dem Bereich, der ja doch sehr sensibel ist, auch mit den Eltern, die das vielleicht nicht möchten, oder so. Wir haben ja auch mal das Thema zum Beispiel „Kind und Tod“ gemacht. Also „als der Tod ins Leben kam“. Im Frühling war das mal. Und da haben wir dann aber auch einen Elternabend gemacht und die Eltern entsprechend vorbereitet. Und ich denke, wenn jetzt so ein Fall wäre, und die Eltern sehr offen damit umgehen möchten, würden wir vielleicht auch versuchen noch über die Eltern erst mal ein Stück weit Aufklärung zu machen: Was machen wir mit den Kindern, was ist uns da wichtig? Oder gehen wir nur auf Fragen ein? Also ich glaube einfach, dass das ein Thema ist, das wirklich sehr bedarfsorientiert behandelt werden sollte. #00:19:03-5#

I: Ja. Das Thema Tod hatten Sie aber allgemein... Gab es da einen konkreten Fall? #00:19:07-4#

A: Nein, es gab keinen konkreten Vorfall. Das haben wir einfach mal allgemein gemacht. Es gab jetzt keinen Vorfall. #00:19:13-9#

I: Gut, dann danke ich Ihnen für die Zeit, die Sie sich genommen haben um die Fragen zu beantworten! #00:19:20-8#

A: Gerne. #00:19:21-1#

Transkript Fachkraft B

Träger: Stadt

Bewusste Entscheidung: Nein, aber im Nachhinein froh, nicht bei der Kirche zu sein, weil diese in der Pädagogik weniger fortschrittlich sei (Bsp. Infans-Konzept und teiloffene Einrichtungen).

Berufserfahrung insgesamt seit Abschluss der ersten Ausbildung: 25 Jahre

In der Einrichtung: 25 Jahre

Kindheitspädagogische Ausbildung(en): Fachschulausbildung mit staatlicher Anerkennung

Berufserfahrung mit Kindern im Alter von: 0 bis 6 J.

	unbekannt	bekannt		
		wird nie selbst verwendet	wird gelegentlich selbst verwendet	wird häufig bis alltäglich selbst verwendet
Heterosexualität				•
Homosexualität				•
Bisexualität				•
Transgender		•		
Transsexualität		•		
Intersexualität	•			

I: Wenn du an deine Arbeit in der Kita denkst, mit allem, was so dazu gehört, gibt es Situationen, in denen Geschlecht an sich eine Rolle spielt? #00:04:16-4#

B: Ja, in der Krippe tagtäglich. Weil es dort die Kinder auch gerade ganz stark beschäftigt. Sie entdecken sich, sie lernen den Unterschied kennen, dass es Jungen und Mädchen gibt, und das leben sie schon auch aus und erzählen. Und beobachten, gerade in Wickelsituationen ist es so, dass Kinder dann auch gerne mal mitgehen und gucken. Wenn es für das andere Kind in Ordnung ist, dürfen sie auch gucken. Und dann wird auch schon geredet: Wer hat alles eine Scheide? Wer hat alles einen Penis? Das ist dann schon sehr, sehr, sehr wichtig. Und da müssen wir ja auch offen dafür sein und sind auch offen dafür und wollen auch offen sein. #00:04:56-5#

I: Und es wird dann auch entsprechend zugeordnet: Der hat jetzt einen Penis, weil er ein Junge ist, und ich bin auch ein Junge, oder so? #00:05:02-4#

B: Genau, ja. Erstmal klassisch (lacht). Ich denke, in der Krippe ist es noch nicht so... Später, also, ich kann mich an einen Jungen erinnern, der tatsächlich auch immer gesagt hat: Nein, er ist ein Mädchen. Er wollte einfach kein Junge sein. Das ist aber jetzt auch schon wieder bestimmt... liegt schon zehn Jahre zurück. Da war man halt noch nicht so aufgeschlossen. #00:05:25-1#

I: Wie ist dann damit umgegangen worden? #00:05:26-9#

B: Also, da hat man immer wieder zu ihm gesagt: „Nein, du bist aber ein Junge!“. Und so im Nachhinein darüber nachzudenken ist eigentlich nicht so schön (lacht). #00:05:37-7#

I: Wie würde man in der Einrichtung heute damit umgehen? Hättest du... #00:05:44-2#

B: Ich glaube, ich hätte mir erstmal fachlichen Rat geholt, wie ich damit umgehen soll. Weil ich ehrlich gesagt auch heute noch wahrscheinlich überfordert wäre mit einem Kind, das mich vor so eine Aufgabe stellt. Und ich glaube, ich würde nicht mehr so vehement darauf bestehen, dass er ein Junge ist. #00:06:04-5#

I: Wo würdest du dir die fachliche Hilfe holen? #00:06:07-8#

B: (Beratungsstelle) zum Beispiel. Habe ich jetzt auch schon Erfahrungen gesammelt. #00:06:10-9#

I: Okay, das ist eine Beratungsstelle generell auch für sexuellen Missbrauch. #00:06:15-7#

B: Ja, genau. #00:06:18-1#

I: Wenn du eher in Richtung Eltern oder Kollegen denkst, gibt es da auch Situationen, wo Geschlecht eine Rolle spielt? #00:06:27-0#

B: Ja. Wir hatten eine lesbische Kollegin. Und sie hat es auch ganz offen den Kindern mitgeteilt. Sie hat ja auch in der Zeit, in der sie bei uns gearbeitet hat, geheiratet. Und sie hat dann auch den Kindern erzählt, sie heiratet eine Frau. Sie war dann auch schwanger und hat dann erzählt, sie haben einen Papa, aber der Papa wohnt nicht bei ihnen und der hat auch mit dem Jungen, mit dem Baby, nichts zu tun. Sie sind Mami und Mama. Und es war eigentlich für die Kinder so etwas ganz Normales. Und die Kinder sind da total gut mit umgegangen. Nur dieser Vater, das war genau der Vater von diesem Kind, der kein Junge sein wollte. Der hat sich tierisch darüber aufgeregt, dass man so etwas in der Einrichtung erzählt. Das war ganz, ganz schlimm. #00:07:17-9#

I: Und gab es dann Gespräche? #00:07:19-7#

B: Also, der hat ihr quasi verboten zu sagen, dass sie lesbisch ist. #00:07:24-0#

I: Und musste sie sich daran halten, oder wie ist das? #00:07:26-1#

B: Nein. Nein, wir haben darüber gesprochen im Team und haben beschlossen: Nein, also, das ist heute so, dass man eigentlich so lebt. Und das ist für uns in einer städtischen Einrichtung gar kein Thema. Die Kollegin hat die Einrichtung dann verlassen und hat tatsächlich auch wirklich große Probleme gehabt, eine andere Arbeitsstelle zu finden. Sie hat sich bei ganz viel kirchlichen Trägern beworben und hat dort keine Stelle gekriegt. Und tatsächlich aufgrund, dass sie lesbisch ist. #00:07:59-8#

I: Und es war aber von den Eltern her tatsächlich nur dieser Vater? #00:08:02-6#

B: Nur dieser eine Vater. Die anderen sind alle gut damit umgegangen. Also, zumindest ihr gegenüber oder uns gegenüber kam da sonst nie was. Es war wirklich nur der eine Vater. #00:08:15-1#

I: Kannst du dir noch andere Situationen vorstellen, in denen das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt auch noch eine Rolle spielen kann? #00:08:26-9#

B: Ich könnte mir vorstellen, wenn du Kinder hast von gleichgeschlechtlichen Partnern. Dann wird das sicherlich auch Thema. Wenn die es sehen. Die haben ja beides nur Papas oder nur Mamas. Das könnte ich mir vorstellen, haben wir aber auch noch nicht gehabt. #00:08:42-4#

I: Habt ihr irgendwelche Medien, Bilderbücher oder CDs, wo so etwas thematisiert wird, gleichgeschlechtliche Elternpaare? #00:08:48-7#

B: Haben wir, aber nicht zugänglich (lacht). #00:08:51-2#

I: (Lacht) Nicht für die Kinder? #00:08:52-4#

B: Nicht für die Kinder tagtäglich zugänglich. Also, das sind dann so Themenbilderbücher, die man holt, wenn solche Situationen auftreten. #00:09:00-5#

I: Ah ja, okay. Aber die sind da, in der Einrichtung? #00:09:01-9#

B: Die sind da, ja. #00:09:04-1#

I: Würde man entsprechend nach Bedarf dann anwenden? #00:09:06-9#

B: Genau. #00:09:09-0#

I: War sexuelle und geschlechtliche Vielfalt Inhalt deiner Ausbildung? #00:09:12-0#

B: Nein (lacht). #00:09:17-8#

I: Ja, okay (lacht). Hast du denn schon mal eine Fortbildung zu dem Thema besuchen können? #00:09:22-6#

B: Nein, wir haben jetzt nur von der Beratungsstelle eine allgemeine Fortbildung gehabt. Und deshalb habe ich auch schon dort Kontakte zu denen. #00:09:31-6#

I: Ist das da thematisch angesprochen worden? #00:09:32-9#

B: Da war es thematisch auch angesprochen. Speziell wenn jetzt Jungen sich so mal begutachten und wie weit kann es gehen und wann ist es mal wieder gut, und wie geht man damit um. So in die Richtung. Oder auch, ja, Jungen oder Mädchen, egal. #00:09:50-2#

I: Okay, das war so die Richtung. Und gab es Situationen, in denen du das Gefühl hattest, dass dir so Informationen oder Handlungsvorschläge oder so fehlen zu dem Thema? #00:10:03-4#

B: Ja. Ganz viel. Ich denke schon, dass man da sensibler mit umgehen muss. Und da ich das nie hatte, ja, und auch die Angebote gar nicht so gemacht werden zu dem Thema, finde ich es sehr schwierig. #00:10:17-7#

I: Fortbildungsangebote meinst du? #00:10:19-8#

B: Fortbildungsangebote. #00:10:21-4#

I: Gibt es gar nicht so viel? #00:10:22-3#

B: Nein, gibt es eigentlich, wenn, dann nur zum sexuellen Missbrauch. Also, würde mich schon interessieren, weil es ja auch wirklich vorkommen kann, dass du in so Situationen kommst. Egal, ob das jetzt Homosexualität, lesbisch sein oder sonst irgendwas... Oder auch jetzt gerade wie mit diesem Kind. Ich hätte mir wirklich so im Nachhinein gewünscht, dass ich weiß, wie hätte ich ihm begegnen können. Ohne ihn irgendwo in eine Rolle hineinzuzwängen, die er nicht will. Und auch den Eltern vielleicht ein Bewusstsein zu geben: Das ist okay, wenn er das nicht sein möchte. Vielleicht war das nur eine Phase und man hat es durch die Phase vielleicht auch irgendwo in eine Ecke gedrängt oder in Schienen gelenkt, die nicht gut sind. #00:11:11-6#

I: Was meinst du? #00:11:13-1#

B: Ich meine jetzt so, vielleicht hat er sich irgendwann in seine Männerrolle gefügt, ohne wirklich vielleicht dahinter stehen zu können. Und das macht ihm bestimmt irgendwann mal in seiner Jugend vielleicht Probleme. Und das hätte ich gern so im Nachhinein vermieden. #00:11:32-9#

I: Das heißt, du würdest dir an sich wünschen, dass es mehr Fortbildungen in die Richtung geben würde? #00:11:41-1#

B: Ja. #00:11:42-6#

I: Gibt es noch andere, weitere Unterstützung, die du dir wünschen würdest, um mit dem Thema dann angemessen umgehen zu können? #00:11:48-0#

B: Ja, auch einfach mehr Offenheit der Eltern zu uns. Und ich denke, die Eltern kriegen ja sowas vielleicht noch schneller mit als wir. #00:11:57-6#

I: Bei ihren eigenen Kindern, meinst du? #00:11:58-4#

B: Bei ihren eigenen Kindern. Und da wäre es ganz schön, wenn das nicht so ein riesen Geheimnis ist, sondern, dass man da einfach mal drüber redet. Und wenn man nur sagt: „Oh, der hat jetzt gerade die Phase, der will jetzt immer nur Mädchensachen anziehen.“ Oder: „Meine Tochter, die will nur kurze Haare und auf den Baum klettern.“ Dann kann man ja ins Gespräch treten und kann einfach auch sagen: „Warten Sie doch erstmal ab oder wir gucken, wir bleiben im Gespräch“. Und ich denke, uns fällt das vielleicht auch auf, aber bestimmt fällt es den Eltern früher auf. #00:12:37-0#

I: Okay, und du würdest dir von den Eltern eigentlich die Offenheit wünschen, schneller zu kommen mit so einem Thema und das zu sagen? #00:12:43-2#

B: Ja. #00:12:44-9#

I: Hast du eine Idee, wie man die Eltern unterstützen könnte? #00:12:48-8#

B: Ich glaube, da müsste einfach generell in unserer Gesellschaft mehr Offenheit da sein. Wie das umgesetzt werden kann... Frag mich nicht (lacht). #00:12:56-1#

I: (Lacht) Dann hätte ich nochmal Fragen zur Einrichtung generell: Würdest du sagen, dass die Einrichtung, in der du arbeitest, sexuelle und geschlechtliche Vielfalt an sich im Blick hat? Sei es vom Konzept her, sei es... #00:13:15-5#

B: Vom Konzept her jetzt sicherlich nicht. Ich denke, da sind so viele andere Punkte, dass man das sicherlich gerne außer Acht lässt. Habe ich ehrlich gesagt auch noch nie so darüber nachgedacht, dass das ein Konzeptpunkt sein könnte. Aber generell glaube ich, dass unser Team komplett aufgeschlossen ist. #00:13:38-2#

I: Ist Vielfalt an sich ein Thema konzeptuell? #00:13:42-8#

B: Vielfalt ja. Aber mehr so zwischen den Kulturen. Weil wir ja auch diese bilinguale Einrichtung sind und Kulturen uns halt ins Auge stechen. #00:13:54-4#

I: Okay, kulturelle Vielfalt. #00:13:56-0#

B: Ja, kulturelle Vielfalt. Und jetzt auch noch mehr im Hinblick auf unsere Asylkinder. Und da ist es dann auch nochmal schwieriger mit Sexualität, weil die natürlich auch darüber gar nicht reden wollen. #00:14:11-4#

I: Würdest du denken, das ist dann auch ein Punkt, der den Umgang mit sexueller Vielfalt erschweren würde? #00:14:14-4#

B: Würde es bestimmt erstmal. Ich glaube, da wären die nicht so begeistert. #00:14:18-6#

I: Gibt es sonst noch Dinge, die den Umgang erschweren könnten oder erschweren in der Praxis mit sexueller Vielfalt? Also, du hast ja jetzt schon einiges genannt. Dass die Eltern nicht so offen sind, dass es vielleicht von der Kultur her... #00:14:33-8#

B: Ja, die Eltern, ja. Das Team ist wirklich offen. Nein, könnte ich mir jetzt eigentlich nicht vorstellen. Also dadurch, dass das Team offen ist. Sonst hätte ich jetzt das Team genannt. Aber so wie ich den Großteil einschätze... Du weißt nicht, wie jeder Einzelne darauf reagiert oder auch wirklich sagt... Das weißt du ja dann nie. Aber so, wie ich das Team erlebt habe in dieser Fortbildung, waren wir auch eigentlich zu 90 Prozent alle gleich eingestellt. #00:15:01-6#

I: War das eine In-House Fortbildung, dass da alle... #00:15:03-6#

B: Ja. #00:15:04-5#

I: Ah, okay. Hast du eine Idee, woran das liegt, dass euer Team da so offen ist? Glaubst du, das ist generell so heute? #00:15:09-2#

B: Ich glaube, das liegt an unserer Bilingualität. Weil wir schon mit viel Offenheit den Menschen begegnen müssen. Und ich glaube, wenn du sowieso schon einmal so einen

Schritt gemacht hast und akzeptierst, der redet anders und der lebt auch irgendwie seine Kultur anders und der ist anders, dann ist das glaube ich noch mal nur noch ein kleiner Schritt. Wenn du jetzt so alles neu akzeptieren musst, ist es, glaube ich, schwieriger. Also, das ist so meine Vorstellung, warum das so ist. #00:15:47-0#

I: Okay, jetzt haben wir ganz, ganz viel schon besprochen. Gibt es irgendetwas, was dir zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Kita wichtig ist, was jetzt noch gar nicht zur Sprache kam? #00:15:59-0#

B: Also, ich würde mir eigentlich wünschen, dass wir mehr Vielfalt hätten. Aber ich glaube, das... Weiß ich nicht, woran das liegt. Liegt es am Stadtteil, dass der (lacht) nicht aufgeschlossen genug ist? Keine Ahnung. Ich weiß es nicht. #00:16:15-2#

I: Also, so die Frage "Wo sind die Familien?" #00:16:16-3#

B: Wo sind die? Ja, wo sind die Familien? Der Stadtteil wäre doch eigentlich schön (lacht). #00:16:21-3#

I: Absolut (lacht). #00:16:22-4#

B: Nein, aber das gibt es einfach nicht. Komisch, ja. Ich frage mich das wirklich ganz oft. Ich weiß jetzt halt von meiner Kollegin, die zwei Kinder hat. Aber sonst kenne ich... Ja ich habe noch einen Onkel gehabt, aber sonst kenne ich wirklich niemanden. #00:16:40-8#

I: Okay, jetzt danke ich dir einfach für die Zeit, die du dir genommen hast. #00:16:43-4#

B: Bitte, bitte. #00:16:44-5#

Transkript Fachkraft C

Träger: Arbeiterwohlfahrt (AWO)

Bewusste Entscheidung: Nein.

Berufserfahrung insgesamt seit Abschluss der ersten Ausbildung: 6 Jahre

In der Einrichtung: 6 Jahre

Kindheitspädagogische Ausbildung(en): Fachschulausbildung mit staatlicher Anerkennung

Berufserfahrung mit Kindern im Alter von: 1 bis 6 J.

	unbekannt	bekannt		
		wird nie selbst verwendet	wird gelegentlich selbst verwendet	wird häufig bis alltäglich selbst verwendet
Heterosexualität				•
Homosexualität				•
Bisexualität				•
Transgender	•			
Transsexualität			•	
Intersexualität	•			

I: Wie ist es denn jetzt, wenn du an die Arbeit in der Kita denkst, mit allem, was so dazu gehört. Gibt es Situationen, in denen Geschlecht an sich eine Rolle spielt? #00:04:43-3#

C: Hmm. Ob, meinst du, ob der Erzieher weiblich oder männlich ist? #00:04:49-3#

I: Zum Beispiel, genau. #00:04:52-0#

C: Also, ich glaube schon. Ich habe die Erfahrung nur hier gemacht mit meinen männlichen Kollegen, dass man sich auf die echt nicht so verlassen kann wie auf die weiblichen. Das auch mit dem Wickeln, und auch so ein bisschen das Gefühl... Also, so Gefühl, weißt du, so wie Frauen sind. Das fehlt da. #00:05:22-9#

I: Also im Umgang mit den Kindern? #00:05:23-4#

C: Auch, ja. #00:05:25-4#

I: Dass sie nicht so gefühlvoll... #00:05:27-6#

C: Ja, also, auch gefühlvoll. Aber das ist dann auch nicht authentisch. Aber vielleicht liegt es auch an den Kollegen, die ich kenne. Die ich beobachtet habe. #00:05:41-5#

I: Okay, spannend (lacht). Das wäre jetzt so im Bereich des Teams oder der Kollegen. Und was die Kinder angeht oder Eltern, oder so, gibt es da auch Situationen? #00:05:51-4#

C: Ja gut, wir hatten mal einen Papa, der mich dann zum Kaffee einladen wollte, und so.

#00:05:58-8#

I: (Lacht) Okay, aha... #00:06:02-8#

C: Ja, aber irgendwie sind... Bei manchen Kindern rede ich lieber mit dem Papa, weil ich weiß, der Papa ist da realistischer und er ist sachlich, und mit ihm kann ich besser sprechen als mit der Mama. #00:06:21-7#

I: Also generell, dass die Männer dann sachlicher sind und man besser mit ihnen sprechen kann, oder ist das jetzt bei manchen? #00:06:28-4#

C: Ja genau, ja. Die Männer sind da entspannter auch und sie sind dann auch immer sachlicher. #00:06:33-6#

I: Und jetzt das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, also die ganzen Bereiche, die wir hatten: Homosexualität, Heterosexualität oder Transgender. Sind das Bereiche... Hast du da schon mal Situationen erlebt in der Kita, in deiner Arbeit, wo diese Themen irgendwie vorkamen? #00:07:00-1#

C: Nein. Ich weiß es nicht. Mhm (verneinend), nein. Also, wenn sich unser Junge in der Gruppe als Prinzessin verkleidet. Also, er hatte so eine Phase, wo er sich immer als Prinzessin verkleidet hat und sich geschminkt hat. Da waren seine Eltern besorgt. Die kommen ja auch aus Osteuropa. Dann hat die Mama zu mir gesagt: "Ach, meinst du, der ist schwul? Das kann ja nicht sein! Die kennen sowas gar nicht in Bosnien! Und mein Mann, der rastet aus, wenn der sich nochmal schminkt." Ja, das hat sich... Also, mir ist es nicht so wichtig. Also, ich lasse ihn das machen, was er will. Wenn er sich als Prinzessin verkleiden will, kann er das machen. Wenn er sich einen Rock anziehen will, kann er das auch machen. #00:08:04-0#

I: Und wie bist du da mit den Eltern dann umgegangen, oder mit dieser Mutter? #00:08:05-8#

C: Ich habe gesagt, sie sollen ihn einfach lassen. Die sollen ihn das machen lassen, was er will. Weil sie sich Sorgen gemacht haben, er spielt ja mit den Autos nicht, lieber mit den Barbies von seiner Schwester. Und ich habe gesagt, sie können es nicht ändern. Und sie machen es damit nur noch schlechter, wenn sie versuchen ihn zu verbiegen. Wenn sie versuchen, ihm irgendwie etwas aufzudrängen, was ihm gerade nicht gefällt. Und jetzt geht er zum Fußball und jetzt spielt er mit den Autos. Ja, das hat sich irgendwie umgewandelt. Aber die waren schon ein bisschen panisch. Also, die Mutter hat erzählt, der Vater wird dann auch böse zuhause, wenn der sich schminkt. #00:08:55-3#

I: Und woher hattest du das Wissen, dass das okay ist, oder dass das normal ist, und dass man das auch nicht ändern kann? #00:09:02-2#

C: Es war einfach mein Gefühl. Die Sexualpädagogik hatten wir ja auch in der Schule, in der Ausbildung, gehabt. Aber ich konnte das eigentlich noch nie in der Praxis anwenden, was wir da gelernt haben. Oder die Theorie, die wir hatten. Aber ich arbeite auch mehr nach meinem Gefühl. Also, ich denke dann, ich sehe das Kind als Menschen und nicht als... Wie soll man sagen? Als Knete, die man dann irgendwie formen kann, so wie er sein soll. Jeder soll so sein, wie er will. Und das ist, finde ich, auch unsere Aufgabe als

Erzieher. Wir unterstützen die Kinder als eigene Person und wir verändern sie nicht, dass sie so sind, wie es halt in die Gesellschaft vielleicht passt oder nicht. Ja. #00:10:07-7#

I: Du hast das jetzt angesprochen, dass das Teil der Ausbildung war. Also, ihr habt das tatsächlich gemacht in der Ausbildung. Kannst du dich noch ein bisschen erinnern, ging es da wirklich auch um diese Themen der sexuellen Vielfalt, oder mehr um die Entwicklung? #00:10:27-1#

C: Da geht es mehr darum, wie die Kinder sich... wenn sie anfangen sich zu entdecken. Ihren Körper zu entdecken. Der Anfang von der Sexualität. #00:10:37-9#

I: Okay. Und kannst du dir sonst noch Situationen vorstellen, wo das Thema sexuelle Vielfalt in der Kindertagesbetreuung wichtig sein könnte? Was Kinder oder Eltern oder Fachkräfte betrifft, was es für Situationen geben könnte, wo das ein wichtiges Thema ist? #00:10:57-4#

C: Meinst du jetzt, wenn eine Kollegin von uns homosexuell wäre? #00:11:06-1#

I: Zum Beispiel. Ja, das wäre ein Beispiel. #00:11:08-0#

C: Ich glaube nicht, dass das eine Rolle spielen würde. Also, wenn meine Kollegin lesbisch wäre und, soweit sie dann gut arbeitet und soweit den Kindern es gut geht, habe ich auch kein Problem damit. Das interessiert mich eigentlich nicht. Das ist auch nicht mein Leben. #00:11:42-1#

I: Du hast jetzt gerade von diesen Eltern erzählt, von diesem Vater zum Beispiel, für den das bei seinem Sohn ein riesen Problem gewesen wäre. Meinst du, dass das ein Problem wäre, wenn da jetzt eine lesbische Gruppenleiterin ist, oder so? #00:11:56-2#

C: Nein, ich glaube, das nicht. Mhm (verneinend). Nein, sie haben sich ja schon hier in die Gesellschaft integriert. Aber die Mama hat nur Sorgen gehabt. Sie hat gemeint, wenn sie nach Bosnien fahren würden, die kennen da sowas gar nicht. Und, ja. #00:12:14-8#

I: Also hier, meinst du, hätten die eigentlich gar kein Problem damit? #00:12:16-5#

C: Nein. #00:12:17-0#

I: Gut. Du hast mir schon ein paar Fragen beantwortet, die jetzt erst kommen. Das ist super, jetzt muss ich nur ein bisschen springen (lacht). #00:12:27-4#

C: (Lacht) #00:12:28-5#

I: Hast du schon mal eine Fortbildung zu dem Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt besucht? #00:12:34-6#

C: Nein. #00:12:35-6#

I: Hast du schon mal eine gesehen, dass eine angeboten worden ist, oder so? #00:12:38-6#

C: Bestimmt. Ja, aber wie gesagt, irgendwie ist das so wenig in der Kita. Also, oder ist es

auch nicht so, dass ich dafür eine Fortbildung brauche. Die Probleme, die hier kommen. Die hier sind, ja. #00:13:07-4#

I: Also du hast nicht mal das Gefühl in einer Situation, du bräuchtest eigentlich mehr Wissen oder mehr Handlungsideen, oder so? #00:13:15-2#

C: Ich frage dann immer meine Kollegen. Dann frage ich im Team, was ich machen kann, wie soll ich handeln? Und wenn das nicht hilft, dann schaue ich weiter. #00:13:32-0#

I: Ist denn das Thema Verliebtsein unter den Kindern ein Thema? Ist das ein Thema, was schon in der Altersgruppe auftaucht? #00:13:38-8#

C: Ja. Ja, ja. Die wissen schon, dass sie heiraten und wie ihre Kinder dann heißen werden, und... #00:13:47-9#

I: (Lacht) Okay, super. Alles durchgeplant. #00:13:49-4#

C: Also, verliebt sein nicht. Sie sagen: "Ich habe dich lieb. Ich liebe dich. Du bist mein Freund." #00:13:56-4#

I: Und spielt da das Geschlecht dann eine Rolle? Dass das Mädchen-Mädchen, Mädchen-Junge, Junge-Junge thematisiert wird? #00:14:01-8#

C: Doch, schon. Wenn die Mädchen sich küssen... Letztens haben sich zwei Jungen geküsst, zwei kleine. Zum Abschied haben sie sich auf den Mund geküsst. Und dann haben die Jungen gesagt: "Ah, ihr habt euch geküsst! Das macht man doch nicht! Ihr seid ja zwei Jungen!" Ich so: "Warum? Warum macht man das nicht?" – "Ja, das macht man einfach nicht." Ich so: "Warum nicht? Wenn sie Lust darauf haben, können sie es machen. Das ist doch nicht schlimm!" Ja, aber ich denke, das kommt nicht von den Kindern, sondern das kommt von den Eltern. #00:14:42-7#

I: Gibt es in der Einrichtung irgendwie Bilderbücher, oder so, die so etwas thematisieren? Also, dass da vielleicht ein homosexuelles Elternpaar ist, oder... #00:14:55-5#

C: Mhm (verneinend). Nein, nicht bei uns. #00:14:58-5# #00:15:00-2#

I: Würdest du das sinnvoll finden, oder eher nicht? #00:15:00-5#

C: Doch, also, auf jeden Fall. Wenn wir das Thema hätten. Wenn das Thema irgendwie aufkommen würde oder kommen würde, wäre es auf jeden Fall sinnvoll. #00:15:17-5#

I: Und generell über die Einrichtung: Hast du den Eindruck, dass die Einrichtung hier das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt mit im Blick hat? Also, ist Vielfalt generell ein Thema? Es gibt ja auch die kulturelle Vielfalt, die religiöse Vielfalt... #00:15:40-4#

C: Mhm (verneinend). Nein, das ist es nicht. Ich habe einmal ein Praktikum gemacht in einem Stadtteil in einem Kindergarten, da waren zwei Erzieherinnen, die waren beide lesbisch, aber nicht zusammen. Aber beide hatten ihre Partnerinnen. Und erstmal habe ich auch gedacht, weil ich da auch irgendwie... Damals kannte ich auch niemanden, der homosexuell ist. Und da habe ich auch gedacht "Oh, wenn ich da jetzt reingehe und die

irgendwie..." Aber es war total cool. Total lustig mit den zwei. #00:16:16-6#

I: Schön! Wovor hattest du Sorge? #00:16:18-5#

C: Dass ich mich da irgendwie unwohl fühle. Aber das war nur meine... Ja, das war ein blöder Gedanke. Da war ich auch noch jünger und noch mit meinem polnischen (lacht) Hintergrund, und, ja. #00:16:45-5#

I: Okay (lacht), aber das ist interessant. War das in der Kita dann irgendwie Thema? Gab es da dann Bücher, oder, keine Ahnung... #00:16:49-5#

C: Mhm (verneinend), gar nicht. #00:16:50-3#

I: Das war ganz egal? #00:16:50-9#

C: Ganz egal. #00:16:54-5#

I: Dann habe ich eigentlich nur noch die Frage, ob es irgendetwas gibt zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Bereich der Kita, was dir wichtig wäre, was jetzt gar nicht vorkam in meinen Fragen. #00:17:09-2#

C: Mhm (verneinend). Nein, ich glaube, du hast schon alles gefragt. #00:17:16-3#

I: (Lacht) #00:17:17-0#

C: (Lacht) #00:17:18-8#

I: Okay, wunderbar. Dann danke ich dir für die Zeit, die du dir genommen hast. Dann war es das schon. #00:17:20-2#

Transkript Fachkraft D

Träger: Freie Jugendhilfe (Betriebs-Kita mit „akademischem Klientel“)

Bewusste Entscheidung: Ja, weil viele Freiheiten gegeben sind und das pädagogische Konzept den Wünschen der Fachkraft für die Praxis entspricht: Individuelle Förderung der Kinder durch die Lernbegleiter

Berufserfahrung insgesamt seit Abschluss der ersten Ausbildung: 20 Jahre

In der Einrichtung: 3 Jahre (Leitungsfunktion)

Kindheitspädagogische Ausbildung(en): Fachschulausbildung mit staatlicher Anerkennung, Studium Kindheitspädagogik B.A.

Berufserfahrung mit Kindern im Alter von: 0 bis 12 J.

	unbekannt	bekannt		
		wird nie selbst verwendet	wird gelegentlich selbst verwendet	wird häufig bis alltäglich selbst verwendet
Heterosexualität				•
Homosexualität				•
Bisexualität				•
Transgender			•	
Transsexualität		•		
Intersexualität		•		

I: Wenn Sie jetzt mal an die Arbeit hier in der Kita denken, mit allem, was dazu gehört, gibt es Situationen, in denen Geschlecht erst einmal einfach eine Rolle spielt? #00:05:40-2#

D: Also, es spielt bei uns immer tatsächlich eine Rolle. Zum einen machen wir immer auch mit den neuen Mitarbeitern eine Konzeptschulung. Und da wird auch die Geschlechterrolle praktisch definiert. Denn es ist tatsächlich immer noch so in vielen Köpfen auch von jungen Erzieher_innen, dass es einfach rollenspezifisches Material gibt. Also sprich: Die Jungen, wenn die sich den Puppen zuneigen oder einfach ganz andere Ideen auch haben oder auch verkleidungstechnisch - wir haben einen Rollenspielbereich - stelle ich immer wieder fest: Die kleinen Kerle kommen her, und gerade einer fällt mir jetzt ein, der liebt es, sich zu verkleiden. Und der zieht am liebsten die tollen Prinzessinnenkleider an. Natürlich kam da schon öfters mal ein Spruch von Eltern oder aber auch von Mitarbeitern, die dann sagen "Hey, das ist doch aber ein Junge. Der kann sich doch...". Dann sage ich "Nein, das ist für den jetzt gerade wichtig." Also, das kommt immer wieder auch vor. Aber auch im Umkehrschluss, wenn dann die Mädchen eher zum Fußball neigen oder es... Wir haben tatsächlich auch zwei Mädchen, die wollen so gar nichts mit diesem typischen Mädchen-sein zu tun haben. Also, wenn da eine rosa Farbe in der Kleidung drin ist, dann wollen die das schon mal grundsätzlich nicht. Dadurch haben wir das öfters mal auch, die Diskussion: Was für Unterschiede gibt es denn? Das war einmal in der Ebene vom Kind. Dann habe

ich tatsächlich gerade auch eine sehr unangenehme Situation mit einer Familie. Weil sie sagen, sie möchten nicht, dass ihr Sohn von dem Erzieher gewickelt wird. Wo sie sagen, sie trauen dem nicht. Ob da nicht irgendwie was so dahintersteckt. Und das habe ich tatsächlich jetzt. Also ich spüre, dass da Bedenken von Seiten der Familie sind, weil es ein männlicher Erzieher ist. Und mir wurde dann auch eine Statistik präsentiert, dass es hauptsächlich männliche Täter sind, die die Kinder eben sexuell missbrauchen. Oder wenn wir einen Praktikanten haben. Viele Mütter sagen dann "Oh, der darf aber nicht wickeln". Also, das ist wirklich in den Köpfen drin, und da wundere ich mich tatsächlich auch drüber. Weil, wenn ich auch sehe, wie viele Väter hier ihre Kinder bringen, finde ich, das passt nicht zusammen. Also, es ist tatsächlich so, dass sich Eltern da durchaus Gedanken machen. Die meinen, eine Erzieherin ist besser als jetzt ein Erzieher. Und in diesem Zusammenhang machen wir uns natürlich auch immer Gedanken: Was darf denn ein Mann? #00:08:19-4#

I: Das heißt also, Praktikantinnen dürfen wickeln? Also es hat nichts mit der Vertrautheit zu tun, oder so? #00:08:24-6#

D: Ich sage immer, Praktikanten dürfen gar nicht wickeln. Weil, da gibt es keine Bindung. Aber wenn ein Mann da ist, nehmen die das ganz anders wahr und sagen dann "Aber gell, nicht mein Kind". #00:08:39-2#

I: Und wie können Sie da reagieren, was jetzt diesen männlichen Erzieher angeht? Was haben Sie da mit den Eltern gemacht? #00:08:45-4#

D: Also, ganz klar, ich bin da ganz offen. Ich versuche da auch einfach alle anderen Eltern praktisch zu befragen: "Wie sehen Sie denn das?" Weil, es ist eine Familie, die gegen den Kollegen schießt. Und das empfinde ich als äußerst unangenehm. Und ich bin dann mit Elternbeiräten in Kontakt und auch mit den Elternbeiräten der betreffenden Gruppe, und ich erörtere halt einfach, dass es bei mir so etwas nicht gibt. Ja, also, bei uns haben alle die gleichen Aufgaben. Ob das jetzt ein Mann oder eine Frau ist, wir haben einfach die Tätigkeit zu wickeln, und ich wehre mich da auch gegen so einen Generalverdacht gegen Männer. Weil, Männer werden hier in den Kindertagesstätten gebraucht. Die sind ganz, ganz wichtig. Und man kann nicht auf der einen Seite sagen "Schade, dass es so wenig Männer gibt, die in unserem Beruf arbeiten". Aber auf der anderen Seite zu sagen "Ja, aber dann dürfen sie nicht wickeln" oder "Da muss man grundsätzlich vorsichtig sein", das passt für mich einfach nicht. #00:09:42-3#

I: Und das heißt, er wickelt auch ganz normal? #00:09:44-7#

D: Ja, klar! Natürlich. Aber das ist natürlich immer Gesprächsstoff. Da muss man auch immer fragen und nachhaken: Wie sehen es denn die Eltern? Aber Gott sein Dank habe ich da, also, vom Elternbeirat her - das sind (lacht) witziger Weise auch alles Väter - die sehen das natürlich auch ganz anders. Die sagen "Hä?", also auf so eine Idee würden sie gar nicht kommen. Also, wie gesagt, das ist immer wieder mal ein Thema, und ich kann mir vorstellen, dass das in anderen Einrichtungen auch so ist. Und natürlich kommen dann noch so die Geschichten vom eigenen Team: "Oh, ich habe da etwas zu reparieren" oder "Ich habe da etwas Schweres zu tragen - ach, ich frage mal den T. oder den M." Die gehen dann auch eigentlich den gleichen Weg. "Was mit Reparieren und zu tragen - na, da fragen wir doch mal unsere Männer im Haus." Also, das ist eigentlich immer da. Wie sollen Männer sein? Wie sollen Jungen sein? Wie sollen Mädchen sein? #00:10:44-4#

I: Und Sie haben gesagt, da gibt es dann Mitarbeiterschulungen am Anfang? Wo Sie dann tatsächlich eher gegen diese Klischees reden? #00:10:51-9#

D: Genau. Ein Kind ist, was es ist. Und ein Kind ist erstmal ein Kind, egal ob männlich oder weiblich. #00:10:58-6#

I: Wie ist das dann jetzt, Sie hatten das Beispiel von diesem Jungen, der sich unheimlich gern verkleidet. Und Sie haben gesagt, da kommt manchmal von Eltern, manchmal auch von Mitarbeitern tatsächlich... Kommt dann an Sie dieses "Was ist da los?", oder wird das dem Kind gesagt, oder mit den Eltern, was genau passiert da? #00:11:12-2#

D: Also, Gott sei Dank, beim Kind habe ich das noch nicht mitbekommen. Weil, das würde mich wahnsinnig ärgern. Aber natürlich kommt das: "Ach Gott, ist der schon wieder umgezogen? Hat der sich schon wieder verkleidet als Prinzessin?" Das kommt, weil, es ist halt einfach nicht typisch. Also, da wird geguckt, das wird registriert, wenn da irgendwas abweicht. Aber wie gesagt, also Eltern können ja da denken, was sie wollen. Ich habe auch nur Söhne. Aber unter den Mitarbeitern sollte das ganz klar sein: "Hey, ein Kind ist, was es ist. Und wenn der sich jetzt verkleiden will und da Spaß dran hat, warum denn nicht?" #00:11:51-0#

I: Und das heißt, wenn das dann aber so von Mitarbeitern kommt, haben Sie den Eindruck, da fehlt Wissen, oder da fehlt... #00:11:57-0#

D: Ich glaube, da fehlt Wissen und Verständnis aber auch. Also, ich glaube, dass die sich da gar nicht groß drüber bewusstwerden, was sie da eigentlich gerade von sich geben. Dass das ja genau gegen das spricht, was wir immer wieder sagen. Wenn das Kind sich jetzt verkleiden will, und wenn es fünfmal ein Junge ist, dann darf der das auch machen. Das ist sein Bedürfnis, und das macht er, und gut. Und da gibt es gar nichts dran zu rütteln, das ist etwas ganz Normales. #00:12:29-9#

I: Und sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, die Themen über die wir jetzt eben kurz angesprochen haben, haben Sie da schon Situationen erlebt, in denen das Thema eine Rolle gespielt hat in der Kita-Praxis? #00:12:42-0#

D: Also, bei den Kindern jetzt eher nicht. Wie gesagt, also, ich handhabe das immer so, dass die Kinder einfach selbst entscheiden, mit wem sie befreundet sind. Natürlich fällt es auf, wenn ein Mädchen mehr mit den Jungen spielt. Ich glaube aber, das ist einfach so dieses Schema, wo man einfach denkt "Ja, die Mädchen gehen zusammen, die Jungen gehen zusammen". Es gibt ja auch Entwicklungsschritte, wo man genau weiß, da horten sich die Jungen. Da können die gar nichts mit Mädchen anfangen und umgekehrt. Aber das fällt natürlich auch auf, wenn Kinder da einfach strikt sagen "Nein, das ist mein Freund". Das kommt immer wieder vor, aber ich glaube, da denken manche gar nicht drüber nach, was sie denn da jetzt gerade sagen. Weil, Freundschaften, da spielt es ja überhaupt keine Rolle, wer das jetzt ist. Ob das jetzt ein Junge oder ein Mädchen ist. Ich habe auch sehr viele männliche Freunde (lacht), wo ich sagen muss, ja, mit den Mädchen komme ich nicht so zurecht. Aber mit meinen Kerlen, mit denen kann ich rumziehen und kann mit denen auch Blödsinn machen. Das macht denen gar nichts aus. Und ich glaube, das ist etwas, wo ich auch nicht erklären kann, warum das immer noch so ist. Also, das ist einfach, glaube ich, tief verankert, wie etwas auszusehen hat. Aber hier im Haus können die Kinder sich

verabreden und auch treffen mit wem sie wollen. Das ist überhaupt kein Thema.
#00:14:11-8#

I: Machen sich Eltern da manchmal Sorgen? #00:14:13-2#

D: Ja, natürlich. Also, wenn die gucken, wer könnte denn Freund sein, dann gucken sie ja schon, dass es das gleiche Geschlecht auch hat. Im Kleinkindalter – wir haben ja auch Krippenkinder bis zum dritten Lebensjahr hier – da ist es noch nicht so ausgeprägt. Aber dann, wenn es Richtung Kindergarten geht, kann man da schon auch beobachten, dass sich das dann verändert. #00:14:35-2#

I: Von den Eltern aus? #00:14:36-7#

D: Von den Eltern aus, ja. #00:14:40-5#

I: Ist auch Verliebtheit ein Thema unter den Kindern? #00:14:44-2#

D: Ja, auch immer mal wieder, genau. Und da ist es halt auch so, dass eben... dass da Kinder natürlich schon auch erkennen: "Okay, das muss Männlein oder Weiblein sein". Das passiert dann auch, dass sie sagen: "Mensch, ich bin total verliebt in die!" oder "Wir wollen mal heiraten!". Das kommt natürlich vor. #00:15:07-9#

I: Aber da ist es nicht einmal Thema gewesen, dass ein Mädchen gesagt hat "Ich heirate meine beste Freundin", oder so? #00:15:15-5#

D: Nein, leider noch nicht (lacht). #00:15:17-9#

I: (Lacht) Leider noch nicht? #00:15:18-8#

D: (Lacht) Leider noch nicht. #00:15:20-0#

I: Und was Kollegen oder Eltern angeht, gibt es da das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt, dass das irgendwie aufgekommen wäre? #00:15:28-7#

D: Also, jetzt bei uns eher weniger. Also, wir haben dann doch so diese Heile-Welt-Familien. Aber, wie gesagt, wir haben Mitarbeiter, die eben... Also, die eine ist lesbisch, und für die ist das was ganz Normales. Aber da merkt man auch, sie würde jetzt nicht hausieren gehen damit. Das ist etwas, das dann halt privat ist. Was ja auch in Ordnung ist. Aber ich glaube, dass das schon auch nochmal ein Schritt für die ist. Also, zuzugeben – das klingt jetzt auch wieder so negativ – aber, einfach zu sagen: "Ja, ich brauche keinen Freund, ich habe einfach eine Freundin". Ja, das, glaube ich, das dauert einfach noch. Die ist noch relativ jung, aber sie sagt, sie hat noch nie so einen Gedanken daran gehabt, einen Mann haben zu wollen (lacht), oder so. Das war schon für sie von Anfang an klar. Aber das ist natürlich etwas, was niemand weiß von den Eltern. Was ich sehr schade finde, weil, meine besten Freunde sind schwul. Also kann ich dann nicht so nachvollziehen. Und da sind ja auch dann Wünsche da, dann eventuell eine gleichgeschlechtliche Partnerschaft, oder eingetragene Partnerschaft zu machen. Ich finde das schon auch schade und ich glaube, das müssen die für sich erstmal klarstellen. Aber ich glaube, dass da jetzt nicht die große Verwunderung wäre. #00:16:59-8#

I: Also, das heißt, es ist im Team bekannt, aber unter den Eltern eben nicht, und dementsprechend auch für die Kinder kein Thema? #00:17:09-5#

D: Ja, genau. #00:17:13-6#

I: Können Sie sich denn noch Situationen vorstellen, wo dieses Thema sexuelle Vielfalt, geschlechtliche Vielfalt im Kita-Bereich tatsächlich eine Rolle spielen könnte? #00:17:24-3#

D: Also, wir haben jetzt für uns festgestellt, es gibt immer mal auch solche Sachen...Also, ich habe jetzt gerade ein Elterngespräch gehabt, und da haben tatsächlich Eltern gefragt "Wie macht denn ihr das?". Also, so sich zeigen. Kinder zeigen sich ja gern, auch im Sommer. Und da ist immer mal so die Nachfrage "Wie macht ihr das? Wie seht ihr das denn? Was dürfen Kinder? Dürfen die sich wirklich ausziehen, und komplett ausziehen? Oder sollten die irgendwas anhaben?" Und eben dann im Rahmen von diesen geschlechtsspezifischen Rollen hier bei uns, haben wir auch schon gesagt, wir würden jetzt einen Elternabend darauf auch vorbereiten, damit auch Eltern wissen: Was wollen wir? Wie soll es denn bei uns sein und nach was arbeiten wir? Was sind so unsere Grundwerte? Eben, dass ein Kind ist, was es ist. Dass es vollkommen unerheblich ist, ob das ein Mädchen ist, das Fußball spielt, oder ein Junge, der sich verkleidet. Wenn das Kind das Bedürfnis hat, dann darf es das tun. Und genauso aber auch bei den Mitarbeitern. Es ist wichtig, dass wir Männer hier im Haus haben, die sollen die gleichen Tätigkeiten machen. Dass auch ein anderes Rollenbild entstehen kann. Und das ist unsere Art und Weise damit umzugehen. Auch um so ein kleines bisschen zu zeigen: Uns ist es egal, ob der Kerl Stöckelschuhe anhat oder nicht oder das Mädchen Fußball spielt. Das ist überhaupt kein Thema. Für uns sind die alle gleich. Also, es ist für uns kein Thema, ob das jetzt ein Junge oder ein Mädchen ist. Also, ja, die sexuelle Vielfalt spielt da ja auch ein kleines bisschen mit rein. Ja, das ist für uns okay. So, wie das Kind entscheidet, so ist es. #00:19:16-1#

I: War denn sexuelle und geschlechtliche Vielfalt Inhalt einer Ihrer Ausbildungen? #00:19:24-1#

D: Also, ich habe das natürlich mehrfach schon auch am Rande eher erlebt. In der Erzieherausbildung war das ein großer Schwerpunkt damals. Aber so jetzt im Studium eher nicht. Also, jetzt, man kriegt ja auch mittlerweile viele Fortbildungen dazu. Im Bildungsplan, jetzt in der Schule, ist es ja auch verankert, dass man da das ein kleines bisschen näherbringt. Aber jetzt in unserer heilen Welt der Kindertagesstätte, glaube ich, ist es jetzt noch nicht so verankert. Außer, dass eben die Rollenaufteilung also nicht mehr so klassisch zu sehen ist. Das ist also uns, wie gesagt, wichtig, dass da keine geschlechtsspezifischen Merkmale aufgebaut werden. #00:20:07-2#

I: Ist das das, was auch in der Erzieherausbildung Thema war, oder inwiefern war da sexuelle Vielfalt Thema? #00:20:11-8#

D: Es ging damals um sexuellen Missbrauch: Wie erkennt man das? Das war damals, wie gesagt vor zwanzig Jahren, da ist das mal ein ganz großes Thema gewesen. Aber ansonsten dann eher... #00:20:24-8#

I: Also so etwas wie sexuelle Orientierungen oder Intergeschlechtlichkeit oder... #00:20:27-3#

D: Nein. Nein, das gab es damals noch nicht vor zwanzig Jahren (lacht). #00:20:31-6#

I: (Lacht) Okay, und das war tatsächlich auch in Ihrem Studium kein Thema? #00:20:35-4#

D: Überhaupt nicht, nein. #00:20:36-1#

I: Oder Regenbogenfamilien, oder... #00:20:38-4#

D: Nein, gar nicht. Überhaupt nicht. #00:20:41-4#

I: Aber Fortbildungen, sagen Sie, gibt es? #00:20:42-8#

D: Gibt es ganz viele mittlerweile. Die finde ich auch richtig gut, aber ich glaube, das nimmt erst jemand in Anspruch tatsächlich vom Fachpersonal, wenn das Thema tatsächlich auf einen zukommt. Also, was passiert denn – das habe ich auch schon öfters gesagt: Was passiert denn, wenn jetzt wirklich eine Familie reinkommt, die ihre Kinder bringen. Wir sind in (Stadt). In Köln ist das, glaube ich, noch schlimmer. Aber das ist hier durchaus gang und gäbe, ja, dass da vielleicht auch Familien sind, die eben dann Kinder zugesprochen bekommen. Die müssen ja auch... also, die arbeiten ja genauso wie alle anderen auch. Ich kann mir auch vorstellen... #00:21:18-6#

I: Also, dass da gleichgeschlechtliche Elternpaare sind? #00:21:20-6#

D: Eben, genau. Und dass das irgendwann mal auf uns zukommt. #00:21:25-7#

I: Und haben Mitarbeiter im Haus tatsächlich auch schon solche Fortbildungen gemacht, oder Sie? #00:21:29-0#

D: Also, hier im Haus noch nicht. Aber ich weiß, dass sie angeboten werden. Aber, wie gesagt, ich glaube, das macht man erst, wenn es wirklich Thema ist. Ja, wenn dann wirklich zwei Männer oder zwei Frauen dastehen, die ihr Kind bringen wollen. #00:21:43-9#

I: Und haben Sie denn mal Situationen gehabt, wo Sie das Gefühl hatten, dass Ihnen eben doch noch Informationen oder Handlungsideen oder so fehlen in diesem ganzen Themenbereich? #00:21:56-8#

D: Ja, jetzt. Jetzt gerade vor kurzem mit dieser Familie, die da kam. Da hätte ich mir schon ein bisschen mehr Infos auch gewünscht. Aber die kann man ja auch selber sich zusammensuchen. Weil, das ist halt etwas, was eine Anklage darstellt, so ein bisschen auch. Oder wo man versucht, Fakten zu schaffen für Eltern, die eigentlich gar nicht da sind. Da hätte ich mir schon gewünscht ein kleines bisschen mehr zu wissen oder andere Unterstützung zu haben. Weil, es trifft ja bei uns nicht zu, dass tatsächlich irgendetwas passiert ist, sondern dass Eltern sagen "Aber das darf nicht sein". Und der Ratschlag, der auch von der Beratungsstelle gegeben wird, ist: "Ja, dann lasst eure Männer nicht wickeln". Also, das ist für mich halt einfach kein Ratschlag. Da hätte ich mir schon ein bisschen mehr gewünscht, dass ich das auch anders weitergeben kann. Statistiken gibt es zu dem Thema, ja. Da kann man natürlich sagen "Ja, haben sie recht, dann sollten Männer nicht

wickeln". Aber das ist nicht mein Bild vom Mensch und nicht von der Familie. Genau. #00:23:10-7#

I: Was hätten Sie sich da konkret gewünscht? Mehr Beratungsstellen? #00:23:15-8#

D: Eine Anlaufstelle, die auch wirklich sich dessen annimmt. Weil, klar, also, eine andere Kita zum Beispiel hat das Problem, dass da Kinder Doktorspiele gemacht haben. Und da ging es dann auch darum, wie kann ich den Kindern beibringen nein zu sagen. Und dafür ist man, glaube ich, vorbereitet. Ja, da weiß man, da geht es dann um "Ich" und "Neinsagen". Das geht halt einfach nicht. Aber das ist ja jetzt ein ganz anderer Fall bei uns gewesen. Also, hier geht es darum, dass man einfach einen Verdacht äußert, der einfach nicht richtig ist, der nicht zutreffend ist, aber der natürlich eine Mordswirkung hat. Und da hätte ich mir einfach ein bisschen Unterstützung gewünscht: Was machen wir denn da? Weil (lacht), einfach hergehen und sagen "Ja, das kann sein, der darf dann nicht wickeln" das passt für mich einfach nicht zusammen. #00:24:08-4#

I: Meinen Sie, dass es, jetzt nochmal bezogen auf sexuelle Vielfalt und geschlechtliche Vielfalt, dass es da Dinge gibt, die den Umgang damit erschweren können? Die hinderlich sind? #00:24:25-2#

D: Jetzt speziell im Sinne von sexueller Vielfalt? Also, dass wir zum Thema machen würden mit den Kindern, dass es gleichgeschlechtliche Partner gibt? #00:24:37-4#

I: Genau, vielleicht. Zum Beispiel, ja. #00:24:39-5#

D: Ich kann mir vorstellen, dass viele Eltern da erstmal erschrecken. Weil es so gar nicht in das Familiengefüge reinpasst. Ich glaube, dass das in vielen Köpfen einfach noch so ist. Mama, Papa, Kind. Selbst bei uns im akademischen Klientel, wo man doch denkt, die sind ein kleines bisschen aufgeklärter, glaube ich trotzdem, dass das erstmal zu Verwunderung führen könnte, wenn man da jetzt speziell was dazu vorbereitet oder aus einem Anlass entsprechend. Aufklärung an sich, denke ich, das ist überhaupt kein Thema. Also, das haben wir auch immer wieder mit Eltern, dass wir auch Dinge benennen, ja. "Wie heißt denn das?" Das ist kein Pillermann oder was es so gibt, sondern das ist ein Penis. Genau, also das ist bei uns auch ganz klar, dass wir Dinge benennen. Also, wenn man über etwas spricht, dann sollte man auch wissen, wie es tatsächlich heißt. Aber trotzdem kann ich mir auch vorstellen, dass es bei uns befremdlich sein kann für die Eltern, wenn man jetzt so konkret dann reingeht. So, wie es jetzt in den Bildungsplänen vorgesehen ist, dass man eben diese gleichgeschlechtlichen Beziehungen darstellt. Da gab es ja einen riesigen Aufschrei in der Politik, weil man gesagt hat "Nein, was soll man denn da zeigen?". Befremdlich, glaube ich, ist es schon. #00:26:01-8#

I: Also von Seiten der Eltern eher? #00:26:03-0#

D: Von Seiten der Eltern, ja. #00:26:03-6#

I: Nicht von Seiten der Mitarbeiter? #00:26:04-4#

D: Nein, glaube ich nicht. #00:26:06-4#

I: Haben Sie irgendwelche Medien, Bilderbücher, die so etwas thematisieren, oder wo es

mal ein gleichgeschlechtliches Elternpaar gibt? Gibt es sowas in der Kita? #00:26:18-3#

D: Tatsächlich nicht. Also, das ist wirklich interessant. Körperbücher, die gibt es. Die haben wir auch. Die lieben die Kinder auch. Aber jetzt, dass es um eben gleichgeschlechtliche Partner geht, tatsächlich nicht. Wie gesagt, ich glaube, dass das einfach noch gar nicht so ein Thema ist. Ja, also, wenn es sowas gibt... (lacht). Gerne! Ja, aber das ist wieder das, was in den Köpfen auch vorgeht, ich glaube, dass das einfach für viele Eltern überhaupt kein Thema ist momentan. Und auch für uns ja jetzt nicht. Ich glaube, das ist wirklich, wenn das erste Paar dasteht. #00:27:04-2#

I: Okay, dann werden die Bücher gekauft (lacht)? #00:27:06-0#

D: (Lacht) Dann werden die Bücher gekauft, genau. #00:27:10-7#

I: Haben Sie an sich den Eindruck, dass die Einrichtung, in der Sie arbeiten, sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Blick hat? Im Zusammenhang generell mit Vielfalt, oder sind da eher andere Themen vorherrschend? Hat das einen Platz? #00:27:26-9#

D: Ich glaube, momentan ist es nicht so, dass es einen großen Platz hat, weil eben andere Dinge bei uns wichtig sind. Wir sind ja eine Einrichtung, die im Aufbau ist. Und wir müssen erstmal grundsätzlich hier auch für uns vieles festlegen. Wir sind seit drei Jahren zwar da, aber man kann es vergleichen mit einem Kleinkind. Was Platz hat, ist natürlich einfach das Bild vom Kind. Das ist immer ganz klar da. Aber dass das jetzt so richtig thematisiert wird, wir gesagt, ich denke, das ist wirklich etwas, das auch einen Anlass benötigt. Beziehungsweise, was wir schon hatten, dass eben Kinder beobachtet haben, dass zwei Frauen zusammenlaufen, ja. Aber das ist ja auch nichts Ungewöhnliches. #00:28:11-6#

I: Aber das haben die Kinder irgendwie kommentiert? #00:28:14-3#

D: Ja, genau. Wenn dann jemand Hand in Hand läuft, das wurde dann kommentiert. Aber das ist ja auch nichts Furchtbares (lacht). #00:28:24-4#

I: (Lacht) Wie haben die Kinder das kommentiert? #00:28:25-4#

D: "Ach guck mal, da laufen ja zwei Frauen." Das war mal bei einem Marktbesuch. Da hat man das dann schon auch bemerkt. Aber das ist, wie gesagt... Das läuft so nebenher. #00:28:35-8#

I: Also, da sind Sie jetzt nicht irgendwie drauf eingegangen, oder so? Die haben das halt gesagt. #00:28:39-3#

D: Nein, genau. Das sind so eher die Beobachtungen, genau, ja. Ich glaube, Kinder merken das schon. Also, die beobachten da ganz anders. Für die ist das einfach eine Beobachtung: "Ah, guck mal da". #00:28:58-3#

I: Dann hätte ich nur noch als allerletzte Frage, ob es denn irgendwas gibt zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Kita, was Ihnen wichtig wäre, was aber noch gar nicht zur Sprache gekommen ist (lacht) in meinen Fragen. #00:29:12-7#

D: Ich glaube, da könnte ich jetzt nichts nennen, nein (lacht). #00:29:19-4#

I: Okay, wunderbar. Wir haben auch wirklich viel besprochen (lacht), das kann gut sein, dass da schon alles dabei war. Dann war das alles und ich danke Ihnen nochmal sehr für die Zeit, die Sie sich genommen haben! #00:29:28-1#

D: Gerne. Es ist wirklich so. Es ist ein spannendes Thema, und man überlegt... Ja, ich habe jetzt gerade selber überlegt: Ja, wieso haben wir sowas nicht? (Lacht) Warum eigentlich? Was spricht denn da so dagegen? Ich finde es schon auch spannend. #00:29:43-8#

Transkript Pretest

Träger: Privat

Bewusste Entscheidung: Nein

Berufserfahrung insgesamt seit Abschluss der ersten Ausbildung: 1 Jahr

In der Einrichtung: 1 Jahr

Kindheitspädagogische Ausbildung(en): Studium Kindheitspädagogik B.A.

Berufserfahrung mit Kindern im Alter von: 3 bis 6 J.

I: Wenn Sie jetzt einfach mal an Ihre Arbeit in der Kita denken, mit allem, was dazu gehört: Fallen Ihnen Situationen ein, in denen das Geschlecht an sich eine wichtige Rolle spielt? #00:03:26-7#

P: Ich finde das ganz schwierig zu differenzieren, ob es wirklich eine Rolle spielt, oder ob einfach eine Rolle zugeschrieben wurde. #00:03:38-3#

I: Okay, das ist interessant, ja. #00:03:40-0#

P: Weil, zum Beispiel die Wickelsituation. Ein Großteil würde sagen: Ja, das ist ein Geschlechtsunterschied, und das machen eher Frauen. Und ich würde jetzt aber eigentlich das nicht so sehen. Ich würde sagen, das ist geschlechtsunabhängig. Und ich glaube, da ist ein großer Unterschied dazwischen, wie es praktiziert wird und wie es eigentlich sein sollte. Deswegen finde ich das ganz schwierig, weil, bei uns in der Kita war das auch so, dass die männlichen Erzieher Fußball gespielt haben mit den Jungs. Das war irgendwie ganz klar. Oder dass im Puppenhaus eher die Frauen waren, oder dass das schon eher irgendwie getrennt war, aber unabsichtlich, glaube ich. Da ging es wahrscheinlich auch um die Interessen der Erzieher. Ja. Wie war die Frage nochmal? #00:04:25-1#

I: Ob es Situationen gibt, in denen Geschlecht eine Rolle spielt in Ihrer täglichen Arbeit. Von daher passt das sehr gut. #00:04:34-2#

P: Ja. Aber mehr würde ich jetzt auch nicht sagen. Also, ich würde eigentlich sagen, für mich nicht. Für mich spielt das eigentlich keine Rolle. Aber man erlebt es anders. #00:04:41-3#

I: Das heißt, Sie haben jetzt die Spielsituationen genannt der Kinder. Und zwar, welche Fachkraft, ob jetzt eine männliche oder eine weibliche Fachkraft, in welchem Bereich die dann mitspielen sozusagen. #00:04:53-2#

P: Ja, genau. #00:04:54-9#

I: Was die Eltern angeht, gibt es da Situationen, oder eher nicht? #00:04:59-4#

P: Nein, würde mir jetzt so spontan nichts einfallen. Das einzige ist, ich meine, man lernt ja hauptsächlich auch die Mütter kennen tatsächlich. Weil die Väter eher die Minderheit sind. Also, die bringen ihre Kinder seltener oder holen sie seltener ab. Und auch bei Elterngesprächen sind meistens die Mütter da. Also, so habe ich es jetzt erlebt. #00:05:25-

4#

I: Wie ist es mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt? Sexuelle Orientierungen, Intersexualität, Transgender - haben Sie irgendwann Situationen erlebt, in denen solche Themen eine Rolle gespielt haben in Ihrer Arbeit? #00:05:43-9#

P: So direkt nicht, nein. Aber das einzige, was mir aufgefallen ist: Wenn Jungs so ein bisschen, sage ich jetzt mal, weicher waren als andere, also nicht solche Rowdies oder so, dass dann untereinander im Team immer so spekuliert wurde: Ach, der könnte ja später doch mal schwul werden, weil er jetzt da ja so gern mit Puppen spielt und eher bei den Mädchen ist und, ja. Das ist so eine einzige Situation, die mir jetzt in Erinnerung ist. #00:06:10-9#

I: Und worum geht es dann in solchen Gesprächen? Wie wird da weiter argumentiert oder darüber geredet? #00:06:18-6#

P: Da ging es darum, dass die Mutter wollte, dass der Sohn mehr mit den Jungs spielt. Und mehr solche „jungentypischen“, in Anführungszeichen, Sachen macht, wie eben zum Beispiel Fußball spielen oder sowas. So die härteren Sachen, wo man auch mal hinfällt und so. Und nicht immer nur mit den Mädchen zusammen ist und puzzelt und malt und im Puppenhaus spielt. Darum ging es, und dann war das so ein bisschen eine Diskussion im Team, und da fiel das eben, dass es ja sein könnte, dass er später eher in die Richtung geht. Was ja auch reine Spekulation ist, aber gut, die Entscheidung war letztens so, dass wir das nicht machen. Also, dass er so spielen soll, wie er das möchte. Unabhängig jetzt von dem Wunsch der Eltern. #00:07:00-4#

I: Und das haben Sie der Mutter dann so vermittelt? #00:07:04-2#

P: Mhm (bejahend). Genau, wir haben es dann so erklärt, dass wir es eigentlich nicht denken, dass das unbedingt dafürspricht. Und selbst wenn (lacht), ist es ja egal. Und, ja, dass man ein Kind spielen lassen sollte, was es möchte und mit wem. #00:07:15-3#

I: Also nicht dafürspricht... Meinen Sie, dass es kein Zeichen dafür ist, dass er später homosexuell ist? #00:07:22-6#

P: Nein. Ja. Genau. #00:07:25-7#

I: Können Sie sich noch andere Situationen vorstellen, in denen das Thema sexuelle Vielfalt in der Kita wichtig sein könnte? #00:07:33-8#

P: Naja, wenn zum Beispiel die Eltern homosexuell sind, oder, ja, irgendwie in die Richtung gehen. Die Kinder bekommen das ja mit. Oder eher die Eltern untereinander, und dann schnappen die Kinder irgendwas auf. Dass das vielleicht ein Thema sein könnte. Oder auch alleine wenn die pädagogischen Fachkräfte, wenn da der Erzieher schwul ist, oder so, dann wäre das ja so ein Thema, was aufkommen könnte. #00:07:59-5#

I: War sexuelle und geschlechtliche Vielfalt Inhalt Ihrer Ausbildung? #00:08:07-3#

P: Vielfalt ja. Aber ich glaube jetzt nicht, dass ich irgendwas zu sexueller Vielfalt hatte. Das wüsste ich jetzt nicht, nee. #00:08:20-5#

I: Haben Sie denn schon mal eine Fortbildung zu dem Thema besucht? #00:08:25-4#

P: Nein. Ich wusste nicht mal, dass es Fortbildungen zu dem Thema gibt. (Lacht)
#00:08:28-5#

I: (Lacht) Wichtiger Punkt! OK, gab es Situationen, in denen Sie das Gefühl hatten, dass Ihnen da Informationen gefehlt haben oder Handlungsvorschläge zu dem Thema?
#00:08:41-2#

P: Ich habe eher das Gefühl, dass das Thema in den Einrichtungen noch viel zu kurz kommt. Und deswegen habe ich auch nicht das Gefühl, dass mir was fehlt, weil es einfach so noch, also, zumindest in meiner Kita jetzt, so noch nicht aufgetaucht ist. #00:08:55-2#

I: Also, Sie haben den einen Fall eben erzählt von diesem Jungen. #00:09:01-1#

P: Mhm (bejahend). #00:09:01-3#

I: Aber abgesehen davon ist das Thema gar nicht besprochen worden? #00:09:06-4#

P: Nein. #00:09:08-6#

I: Und Sie hatten nie eine Situation, die in diesem Themenbereich lag, wo Sie jetzt das Gefühl hatten, sie wissen nicht wirklich, wie Sie reagieren können? Also, wenn ich jetzt an die Situation zurückdenke mit diesem Jungen und der Mutter, das haben Sie im Team klären können. Sie haben gesagt, die haben dann gedacht, dass das nicht so ist, dass dieser Junge jetzt unbedingt dann später vielleicht sich outet als schwul. Das haben Sie woher gewusst oder gedacht? #00:09:38-3#

P: Ja, das war jetzt mehr so... Ja, das hat man sich selber gedacht. Also, das gehört für mich zu einem Grundverständnis dazu. Aber klar, manche haben das vielleicht nicht. Und da wäre das vielleicht sinnvoll. Aber wir wären da jetzt auch nicht auf die Idee gekommen, mal zu dem Thema irgendwie eine Fortbildung oder ähnliches zu machen, weil wir ja auch einfach gar nicht die Weite dieses Themas sehen, oder gesehen haben. Und uns deswegen auch keine Gedanken darüber gemacht haben, ob man das vielleicht mal explizit im Team thematisieren sollte mit einer Fortbildung, oder was auch immer. #00:10:10-3#

I: Das ist einfach noch nicht aufgekommen, die Idee? #00:10:11-7#

P: Nein. #00:10:14-2#

I: Denken Sie, dass das sinnvoll wäre, Fortbildungen zu machen in dem Bereich?
#00:10:19-5#

P: Ja, auf jeden Fall. Ja. #00:10:20-5#

I: Warum? #00:10:20-9#

P: Weil die Themen ja immer aktueller werden, oder sind. Und es ist ja auch wichtig, dass man den Kindern mit auf den Weg gibt, dass das alles normal ist. Also, dass es da keine

Unterschiede gibt und dass es völlig egal ist, zu wem man sich hingezogen fühlt, wie man sich fühlt, und dass es auch okay ist, wenn man sich in seinem Körper als Junge oder als Mädchen nicht so fühlt, sondern anders. Deswegen finde ich das schon wichtig. Und vielleicht, wenn man da eine Fortbildung gemacht hätte, würde einem vielleicht auch einiges auffallen bei den Kindern. Weil, es gibt ja auch Kinder, die auffallen, warum auch immer. Und vielleicht hat das bei manchen Kindern ja auch damit was zu tun. Sie können das ja selber in dem Alter noch gar nicht so einschätzen. #00:10:59-6#

I: Okay, und um diesen Blick zu schärfen der Fachkräfte, sozusagen... #00:11:04-7#

P: Weiten, ja. Genau. #00:11:07-0#

I: Und meinen Sie, dass es noch andere Dinge gibt, außer Fortbildungen, Weiterbildungen, die Ihnen helfen würden im Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt? #00:11:17-6#

P: Wie beispielsweise was? #00:11:21-2#

I: (Lacht) Ja, im Grunde frage ich das Sie. Da bin ich relativ offen. Es geht einfach darum: Würden Sie sich noch Unterstützung wünschen, Ressourcen in der Arbeit, um damit umgehen zu können? Das könnte Literatur sein, das könnten mehr Gespräche unter den Kollegen über das Thema sein, es könnten Eltern sein, die offen sind und über ihr Familienleben sprechen. #00:11:42-3#

P: Ich glaube, den Einbezug der Eltern, das habe ich gerade schon gedacht, fände ich da wichtig. Dass man da dann vielleicht auch mal tatsächlich sowas Größeres macht. Für das Team und die Eltern. Man einfach alle sozusagen ins Boot nimmt. #00:11:53-4#

I: Okay, in Richtung Elternabend geht das, oder eine Veranstaltung einfach mit Informationen zu dem Thema? #00:11:59-9#

P: Ja. Ja, so eine Informationsveranstaltung. #00:12:01-4#

I: Dann habe ich zum Schluss noch kurz ein paar Fragen zum Umgang mit dem Thema in Ihrer Einrichtung. Würden Sie dann sagen, dass Ihre Einrichtung an sich, vom Konzept her, von der Arbeit, das Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt im Blick hat? #00:12:21-0#

P: Nein. Also, nicht bewusst. #00:12:25-7#

I: Und werden denn in Ihrer Einrichtung Medien, zum Beispiel Bilderbücher, genutzt, die sich mit Themen der sexuellen Vielfalt beschäftigen? Kennen Sie solche Medien? #00:12:37-1#

P: Nein, ehrlich gesagt nicht. Also, ich kenne auch keine Bücher oder Bilderbücher oder irgendetwas dazu. Ich kenne nur diese klassischen Bücher, „Ich bin ein Junge und du bist ein Mädchen“... Die kenne ich. Aber mehr nicht. Und etwas Anderes haben wir auch nicht in der Kita. #00:12:51-9#

I: Würden Sie das für sinnvoll halten? #00:12:56-5#

P: Ja, auf jeden Fall. Um den Fokus schon frühzeitig einfach darauf zu setzen, dass die Kinder damit aufwachsen. Ja, und das könnte man dann natürlich wieder an so einer Infoveranstaltung auch den Eltern mitgeben oder empfehlen. #00:13:08-4#

I: Warum halten Sie es für wichtig, dass die Kinder damit aufwachsen? #00:13:13-8#

P: Ja, damit es zur Normalität wird. Weil, es ist ja aktuell immer noch so, dass es eher nicht als normal angesehen wird, sondern schon als was Anderes. Es ist ja auch für die Entwicklung unglaublich schwierig, wenn man das Gefühl hat, nicht normal zu sein. Oder zumindest nicht so zu sein, wie das die Gesellschaft irgendwie erwartet. Und daher finde ich das wichtig, dass man dann da einmal bei den Eltern anknüpft direkt und bei den Kindern. Weil, einseitig bringt das natürlich auch nichts. #00:13:47-3#

I: Da haben wir jetzt ganz, ganz viele wichtige Punkte angesprochen. Gibt es noch irgendwas, was Ihnen zum Thema sexuelle und geschlechtliche Vielfalt in der Kita wichtig ist, was jetzt noch gar nicht zur Sprache gekommen ist? #00:14:01-9#

P: Ja, ich war mir jetzt nicht ganz sicher, was da dazu gehört. Ob das jetzt wirklich nur so dieses schwul, lesbisch, Transgender und so weiter ist, oder ob das auch generell der Umgang mit dem Thema an sich ist. Zum Beispiel, wenn wir Kinder in der Gruppe haben, die, ja, sich nicht selbst befriedigen, das ist jetzt vielleicht... Aber halt das sozusagen ausüben. Auch einfach, weil es ein schönes Gefühl ist. Das sagen die Kinder ja dann auch, wenn man sie danach fragt. Und wie man damit umgeht. Weil, das war was in der Kita, wo wirklich fast jede pädagogische Fachkraft in der Kita eine andere Meinung dazu hatte, was den Eltern unglaublich unangenehm war. Für das Kind alles super, also, das war eigentlich gar kein Thema, was jetzt wichtig war. Aber, ja, da fand ich das ganz schwierig: Wie geht man jetzt damit um, mit so einer Situation? #00:14:52-6#

I: Was würden Sie sich da wünschen? #00:14:54-3#

P: Da würde ich mir jetzt auch vielleicht eine Weiterbildung oder eine Informationsveranstaltung zu dem Thema wünschen. Einfach auch diese Offenheit, dass die vermittelt wird. Und dass man einfach den pädagogischen Fachkräften nochmal eröffnet, dass das ganz normal ist und wie die Entwicklung ist von Kindern. Und dass das einfach dazu gehört in unterschiedlichen Ausprägungen. Und wie man dann im Alltag damit umgeht. Weil, natürlich kann man jetzt nicht das Kind in der Gruppe offen liegen lassen, das ist ja schwierig. Und wie man das dem Kind vermittelt, ohne zu sagen, dass das was Schlechtes ist. Und wie man es im Elterngespräch anspricht, ohne dass man beidseitig irgendwie so in den Boden versinkt, weil man überhaupt nicht weiß (lacht), wie man... Ja, weil man als Erwachsener mit dem Thema ja ganz anders umgeht. Und das ist ja dann schon schwierig mit den Eltern zu sprechen und zu sagen „Ihr Kind, ist Ihnen vielleicht schon mal aufgefallen, dass...“. Ja, das wäre es. #00:15:47-6#

I: Okay, super. Das war sehr interessant, ich danke Ihnen für die Zeit, die Sie sich genommen haben! #00:15:53-8#

P: Gerne. #00:15:55-2#

Forschungs-Matrix „Kindheitspädagogik und Gender“

Forschungsfragen	Ziele	Erhebungsmethoden	Analysemethoden	Potenzielle Schlüsse	Alternative Erklärungen (Validity Threats)	Ausschluss der Alternative Erklärungen
Welche Bedeutung hat das Thema gender und sexuelle Vielfalt für kindheitspädagogische Fachkräfte?	Vergleich ermöglichen mit theoretisch herausgearbeiteter Bedeutung in der Kindheitspädagogik	Leitfadenterview mit Angaben zu Träger d. Einrichtung, Ausbildungsweg, Berufspraxis	Kodierung, Kategoriebildung und -überprüfung, Widerspruchsanalyse	Heterogene Sichtweisen; Zusammenhänge mit dem Ausbildungsweg, evtl. mit Träger, Erfahrung etc. Oder homogene Sichtweise auf Grund ähnlicher Erfahrungen	Weitere Zusammenhänge (private Erfahrungen, Medien ...) als Gründe für Heterogenität	Möglichst viele Zusammenhänge herausarbeiten
Welche Anknüpfungspunkte an das Thema sehen die Fachkräfte in ihrer beruflichen Praxis?	Vergleich mit Theorie und Vergleiche mit Aus- und Weiterbildung sowie Praxiserfahrung	Leitfadenterview				
Welche Erfahrungen haben FK mit dem Thema in der beruflichen Praxis gemacht?	Vergleich mit Anknüpfungspunkten	Leitfadenterview, erst offene Frage, evtl. Vorgabe von möglichen Aspekten				
Wie handeln FK in Situationen, die für sie mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt verbunden sind?	Prozesse im kindheitspäd. Kontext in Bezug auf geschl. Vielfalt verstehen	Leitfadenterview		Heterogene Antworten; Unsicherheiten; Ausweichen auf Stereotype	Keine reale Bedeutung geschl. Vielfalt in der Praxis; fehlende Erfahrung	Theorie: Vielfältige Anknüpfungspunkte; erzählungsgenerierende Fragen, Expert_innen mit langer Berufserfahrung

Forschungs-Matrix „Kindheitspädagogik und Gender“ - Fortsetzung

Forschungsfragen	Ziele	Erhebungsmethoden	Analysemethoden	Potenzielle Schlüsse	Alternative Erklärungen (Validity Threats)	Ausschluss der Alternative Erklärungen
Wie können Fachkräfte aus ihrer Sicht im professionellen Umgang mit sexueller und geschlechtlicher Vielfalt unterstützt werden?	Prozesse herausarbeiten, die zu einer höheren Professionalität des pädagogischen Handelns führen	Leitfadeninterview		Aus Sicht der Fachkräfte besteht Bedarf an (bestimmten) Aus- und Weiterbildungsangeboten	Soziale Erwünschtheit	Sensible Fragestellung (Gibt es auch Bereiche, wo Sie sich unsicher fühlen? Was könnten Hindernisse sein?); Aufbau eines Vertrauensverhältnisses; Ziel: Unterstützung der Fachkräfte, Bedarfsermittlung
Wie erleben FK das Angebot an Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten (Relevanz, Umfang, Qualität)?	Bedarf und Nutzen aus Sicht der FK erfassen	Leitfadeninterview	Kodierung, Kategoriebildung und -überprüfung, Widerspruchsanalyse	Qualität und Quantität angebotener Fortbildungen sind unzureichend	Subjektiv, keine objektive Aussage über (fehlendes) Angebot	Ausrichtung der Frage verdeutlichen: verstehen, wie das Angebot wahrgenommen wird
Wie bewerten FK ihre eigene Aus- und Weiterbildung im Bereich der geschlechtlichen und sexuellen Vielfalt?	Vergleich ermöglichen mit tatsächlichen Handlungsmustern	Leitfadeninterview			Soziale Erwünschtheit	Sensible Fragestellung (... die Sie bisher nutzen konnten); Vergleich mit Fachwissen und Handlungsmustern
Was ist noch hilfreich? (Kollegialer Austausch, Elterngespräche, private Erfahrungen etc.)	Feld besser verstehen, Ressourcen erschließen	Leitfadeninterview		Es gibt konkrete Ressourcen außerhalb von Fortbildungsangeboten	Zu kleine Stichprobe, dadurch vielleicht keine Mehrfachnennungen	Kein Anspruch auf Vollständigkeit, sondern Exploration des Feldes

7. Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die Arbeit selbstständig und nur mit den angegebenen Quellen und Hilfsmitteln angefertigt habe und dass alle Stellen, die aus anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach entnommen sind, eindeutig unter Angabe der Quellen als Entlehnungen kenntlich gemacht worden sind.

Im Falle der Aufbewahrung meiner Arbeit in der Bibliothek bzw. im Staatsarchiv erkläre ich mein Einverständnis, dass die Arbeit Benutzern zugänglich gemacht wird.

Ort, Datum

Vor- und Zuname